



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação de
Portalegre



Mestrado em Educação Pré-escolar

Avaliação das aprendizagens: O Sistema de Acompanhamento das
Crianças no contexto Pré-Escolar

Rita Isabel Oliveira Amaro

Orientadora: Professora Doutora Amélia Marchão

Portalegre, outubro de 2013



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação de
Portalegre



Avaliação das aprendizagens: O Sistema de Acompanhamento das
Crianças no contexto Pré-Escolar

Relatório Final de Prática e Intervenção Supervisionada orientado pela Professora
Doutora Amélia Marchão, apresentado para conclusão do Mestrado em Educação
Pré-Escolar

Rita Isabel Oliveira Amaro

Portalegre, outubro de 2013

“Que significa avaliar? (...) uma pergunta desta natureza (...) arrisca-se a nunca ter nenhuma resposta acabada. Ainda por cima porque (...) se está sempre a avaliar, e se avaliar significa interpretar, nunca se chega a conseguir dizer em que é que consiste a avaliação, a qual nunca se poderá limitar, obviamente a uma definição ‘exacta’.”

Charles Hadji (1994, p.27)

RESUMO

O presente relatório apresenta a descrição e reflexão do percurso traçado e experienciado numa sala de Jardim de Infância da rede pública da cidade de Portalegre, sob um trajeto de investigação-ação.

Intitulado “Avaliação das aprendizagens: O Sistema de Acompanhamento das Crianças no contexto Pré-Escolar”, este estudo procura compreender e refletir a prática de avaliação feita pelas educadoras de infância com crianças em idade pré-escolar, bem como os seus contributos para as aprendizagens das crianças, a partir dos resultados obtidos com a aplicação do *Sistema de Acompanhamento das Crianças no Pré-escolar – SAC*.

O SAC deve ser visto como uma prática alternativa de avaliação das aprendizagens das crianças, que contribui para uma melhor focalização no desenvolvimento e aprendizagens das mesmas, e que releva a participação das crianças na avaliação das suas próprias competências. Também dá ênfase aos níveis de bem-estar emocional e de implicação, que muitas vezes são esquecidos como o ponto forte do envolvimento da criança com os outros.

O percurso vivido, nomeadamente pela utilização prática da investigação-ação, caracterizou-se por momentos únicos de discussão, interpretação e análise de dados emergentes, que não só enquadraram o planeamento e o desenvolvimento de ação pedagógica, como também relevaram a necessidade futura de adotar uma postura profissional reflexiva e crítica, alicerçada na busca permanente de investigar o quotidiano educativo-pedagógico.

Palavras-chave: *Educação Pré-Escolar, Aprendizagem, Avaliação, Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC)*

ABSTRACT

This report presents the description and analysis of the journey taken and experienced in a public nursery school room, in the city of Portalegre, under an investigation-action process.

This report, called “Learning Assessment: The personal care system of children in the preschool context”, seeks to understand and analyse the assessment process, carried out by the preschool teachers, with the preschool pupils, as well as its contribution for the children’s learning process and the results that emerged throughout the investigation, through the application of the *personal care system of preschool pupils – SAC*.

The SAC should be seen as a different practice of children’s learning assessment, which contributes for a better focus in the children’s development, and learning and which emphasizes the children’s participation in the assessment of their own acquired skills. This also accentuates the levels of emotional and connection well-being, which are often forgotten as the strong point in the child’s relationship with the other people.

The journey taken, namely, because of the practical implementation of the investigation-action practice, was characterized by unique discussion moments, comprehension and analysis of emerging data, which include not only the planning and development of the pedagogical action, but they also showed the future need to adopt a critical and reflexive posture, based upon a permanent investigation in the search of investigating permanent education and pedagogical day-to-day.

Keywords: *Pre school: Preschool Education, Learning, Assessment, Children’s Personal Care assessment System.*

AGRADECIMENTOS

Para a realização deste trabalho foi necessário beneficiar de uma ótima orientação e bom acompanhamento, sem as quais a concretização do mesmo não seria possível.

Assim, desejo exprimir o meu profundo reconhecimento às pessoas que considero dignas da minha inesquecível consideração e que me ajudaram nesta etapa final de aprendizagens em Educação Pré-escolar. Assim:

À minha orientadora, Professora Doutora Amélia Marchão, o meu profundo agradecimento pela amizade, pelo conhecimento científico transmitido, pela disponibilidade, pela competência e pelo apoio prestado. Para mim é um exemplo a seguir, pois ajudou-me na construção das minhas aprendizagens enquanto futura educadora de infância.

Aos meus pais, por tudo o que me ensinaram, pelo carinho e dedicação. Por me chamarem à razão, pelo apoio constante e por me terem incentivado em momentos de desânimo.

À minha irmã, pela paciência, pelo carinho e pela amizade.

Aos meus avós, em especial à minha avó, pela compreensão, na ausência da minha atenção para com ela na sua doença.

Ao meu namorado, pela paciência, encorajamento constante, pelos conselhos, pelo carinho, pelo incentivo e por acreditar nas minhas capacidades.

Ao meu par pedagógico e amiga, Marta Baptista, pela constante troca de saberes e sentires, pelo carinho e pelo companheirismo. Por todos estes anos de alegrias, tristezas, brincadeiras, conselhos.

À Marta Velosa, que sempre acreditou nas minhas capacidades e no meu trabalho, sempre me incentivou mesmo quando estava desanimada, pela amizade e pelos conselhos

À Educadora Ondina, por me ter recebido na sua sala, pelo apoio, pelo carinho, pelos seus conselhos, pelas suas orientações e por ter partilhado os seus saberes.

A todos os **meus professores do curso de Mestrado em Educação Pré-escolar**, que fizeram parte da minha formação académica.

A **todas as crianças**, que acompanhei durante este ano, pela simpatia, pela amizade, pelo divertimento, pela ternura e por me terem recebido tão bem no seu espaço (sala de atividades); partilharam comigo saberes que jamais esquecerei. São crianças que vou guardar para sempre no meu coração.

A todos,

Obrigada.

SIGLAS E ABREVIATURA

Siglas

CAF – Componente de Apoio à Família

DPS – Desenvolvimento Pessoal e Social

DQP- Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias

IA – Investigação-Ação

ME – Ministério de Educação

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PAA – Plano Anual de Atividades

PEI – Programa Educativo Individual

PES – Prática de Ensino Supervisionada

SAC – Sistema de Acompanhamento das Crianças

ZDP – Zona de Desenvolvimento Próximo

Abreviaturas

(s.d.) – sem data

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	13
INTRODUÇÃO	14
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	16
1. A Educação Pré-Escolar em Portugal: síntese das principais marcas legislativas e curriculares atuais	17
1.1 O Currículo na Educação Pré-Escolar	20
2. A Avaliação na Educação Pré-Escolar	26
2.1 Considerações gerais	26
2.2 O Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC).....	30
2.3 Promover o SAC como instrumento de avaliação da criança	35
PARTE II – MODO DE ORGANIZAÇÃO E REALIZAÇÃO DO PERCURSO.....	38
1. Campo metodológico: planear e desenvolver a prática usando procedimentos de investigação-ação.....	39
1.1 Instrumentos de recolha de dados utilizados e procedimentos seguidos na sua análise.....	42
2. Ação em Contexto	47
2.1 Estabelecimento educativo onde decorreu a ação/estudo.....	47
2.2 Constituição e caracterização do grupo em estudo	49
2.3 Reflexão específica: “Sistema de Acompanhamento das Crianças – SAC”	51
2.3.1 Apresentação, análise e discussão dos resultados	56
A) Análise e discussão dos resultados das observações semanais das crianças através do instrumento 1i do SAC	57
B) Análise e discussão dos resultados das entrevistas às educadoras de infância.....	83
C) Análise e discussão dos resultados dos questionários aplicados aos pais	94
2.4 Reflexão Geral da Prática e Intervenção Supervisionada.....	104
CONCLUSÃO	108
Conclusão e considerações.....	109
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	112

Referências Bibliográficas	113
ANEXOS	117

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribuição das crianças por idade.....	50
Gráfico 2: “Sexo” dos encarregados de educação	94
Gráfico 3: “Idade” dos encarregados de educação	95
Gráfico 4: “Habilitações Literárias” dos encarregados de educação	95
Gráfico 5: “Profissão Atual” dos encarregados de educação	96
Gráfico 6: “Atitudes mais importantes para serem avaliadas na educação pré-escolar”, segundo os encarregados de educação	97
Gráfico 7: “Domínios Essenciais mais importantes para serem avaliadas na educação pré-escolar”, segundo os encarregados de educação	98
Gráfico 8: “Forma como a avaliação é entregue aos pais”, segundo os encarregados de educação ...	99
Gráfico 9: “Com que periodicidade a avaliação é entregue aos pais”, segundo os encarregados de educação	100
Gráfico 10: “Importância da motricidade fina”, segundo os encarregados de educação	101
Gráfico 11: “Importância da motricidade grossa”, segundo os encarregados de educação.....	102
Gráfico 12: “Níveis de Satisfação”, segundo os encarregados de educação	103

ÍNDICE DE QUADROS DE CATEGORIAS

Quadro 1 – “Escala do bem-estar emocional” e “Escala da implicação da criança”, adaptadas de Portugal & Laevers (2010)	54
Quadro 2 – Autoavaliação das crianças (Semana 1 – de 22 de abril a 24 de abril).....	62
Quadro 3 - Autoavaliação das crianças (Semana 2 – de 29 de abril a 2 de maio).....	64
Quadro 4 - Autoavaliação das crianças (Semana 3 – de 6 de maio a 8 de maio)	67
Quadro 5 - Autoavaliação das crianças (Semana 4 – de 13 de maio a 15 de maio)	69
Quadro 6 - Autoavaliação das crianças (Semana 5 – de 20 de maio a 22 de maio)	71
Quadro 7 - Autoavaliação das crianças (Semana 6 – de 27 de maio a 29 de maio)	73
Quadro 8 - Autoavaliação das crianças (Semana 7 – de 3 de junho a 5 de junho).....	74
Quadro 9 - Autoavaliação das crianças (Semana 8 – de 11 de junho a 13 de junho).....	77
Quadro 10 - Autoavaliação das crianças (Semana 9 – de 17 de junho a 19 de junho).....	78
Quadro 11 - Autoavaliação das crianças (Semana 9 – de 24 de junho a 26 de junho).....	80
Quadro 12 - O que é avaliar uma criança	84
Quadro 13 - Importância da avaliação das crianças na Educação Pré-escolar	85

Quadro 14 – Práticas de avaliação	86
Quadro 15 - Práticas de avaliação preferidas e utilizadas pelas educadoras	87
Quadro 16 – Instrumentos de avaliação utilizados na prática pedagógica	88
Quadro 17 - Instrumentos de avaliação e sua adaptação às crianças.....	89
Quadro 18 – Planeamento da avaliação.....	89
Quadro 19 - Realização do processo de avaliação das crianças ao longo do ano letivo	90
Quadro 20 – Como tomou conhecimento do SAC.....	91
Quadro 21 – O que de mais importante pode ser avaliado pelo SAC	91
Quadro 22 – O SAC permite uma avaliação pormenorizada da criança	92
Quadro 23 - O SAC ajuda na gestão das tarefas complexas, atendendo a todas as potencialidades das crianças.....	93
Quadro 24 - Opinião global das educadoras sobre o SAC	93

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

Com o passar dos anos, a Educação Pré-Escolar tem vindo a desenvolver-se e a expandir-se no nosso país.

Considerando a Educação Pré-escolar, como a primeira etapa da educação básica, é importante assegurar que todas as crianças tenham acesso ao jardim de infância, pelo que é necessário criar condições que ajudem as crianças a terem sucesso nas aprendizagens e, assim, alcancem com êxito todos os objetivos traçados e planificados, sem esquecer o seu desenvolvimento a nível cognitivo, emocional, motor e social.

Conceitos como currículo, avaliação e novas práticas avaliativas fazem, cada vez mais, parte do dia-a-dia dos educadores de infância. O interesse pela temática da avaliação na Educação Pré-escolar é o resultado das muitas investigações desenvolvidas que têm salientado o papel da avaliação na regulação das práticas pedagógicas, das aprendizagens das crianças e das relações que elas têm com a comunidade envolvente.

Contudo, a avaliação não é somente importante como forma de avaliar o processo de ensino-aprendizagem e como meio de o reorganizar ou de o planificar de acordo com os objetivos iniciais e as características e necessidades das crianças; é também fundamental como meio de tomada de decisões e melhoria das práticas educativas em prol do desenvolvimento equilibrado e das aprendizagens das crianças.

A avaliação é um processo complexo, através do qual o educador poderá recolher informações sobre o desenvolvimento e as necessidades das crianças que poderão ser utilizadas para planificar e desenvolver a prática pedagógica com um sentido mais responsivo.

Quando se avalia, é importante avaliar a criança enquanto ser individual inserido num grupo, ou seja, avalia-se o desenvolvimento, o crescimento e as necessidades das crianças e do grupo de crianças. Assim, as crianças são vistas como seres ativos do processo educativo, sendo a avaliação parte integrante e essencial do processo de ensino-aprendizagem.

Com o evoluir das mentalidades dos educadores, em relação à avaliação, começaram a surgir novas práticas de avaliação, por oposição a práticas de avaliação tradicionais. Ou seja, os educadores começaram a adotar instrumentos de avaliação que valorizassem mais o

desenvolvimento e o progresso das crianças do que os resultados obtidos e começaram a entender a avaliação numa perspetiva contextual.

Centrado no contexto da avaliação alternativa, o recurso ao *Sistema de Acompanhamento das Crianças* (SAC) entende-se como uma ferramenta importante para “(...) os educadores atuarem como “decisores” [e] apresenta-se como um recurso que poderá apoiá-los nas tarefas de construção curricular, fortalecendo as suas capacidades para desenvolverem práticas reflexivas e deliberativas (...)” (Portugal & Laevers, 2010, p. 7).

Assim, no desenvolvimento do percurso descrito neste estudo, adota-se a avaliação como um processo contínuo e que está sempre presente no dia-a-dia do jardim de infância, entre as crianças e o educador.

Este relatório organiza-se em duas partes. A primeira parte corresponde à contextualização da Educação Pré-escolar em Portugal, nomeadamente no que ao currículo diz respeito, e ao modo de gestão curricular adotado pelo Educador de Infância. Salienta-se a avaliação, destacando o Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC) e as suas características, bem como a promoção do SAC como um instrumento para os educadores avaliarem as crianças.

Na segunda parte deste relatório, descreve-se a metodologia de investigação utilizada, incluindo os procedimentos metodológicos, a análise e a interpretação dos dados recolhidos. Caracteriza-se, ainda, o estabelecimento educativo onde decorreu a ação e a constituição do grupo de crianças com que se desenvolveu a ação.

Por fim, apresenta-se uma reflexão geral da Prática de Ensino Supervisionada, relativamente aos aspetos importantes da intervenção desenvolvida nas várias áreas de conteúdo, à qual se sucedem as principais considerações sobre o trabalho realizado, dando destaque aos instrumentos fornecidos pelo SAC e às suas implicações no contexto educativo.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A Educação Pré-Escolar em Portugal: síntese das principais marcas legislativas e curriculares atuais

Nos anos 90, do século XX, assistiu-se em Portugal à expansão de Educação Pré-escolar, nomeadamente pelo alargamento da rede de instituições de educação de infância. Esta expansão visava *“assegurar o acesso de um maior número de crianças aos estabelecimentos que garantissem e assegurassem a função de educação e guarda das crianças de tenra idade, bem como, tornar a educação pré-escolar uma unidade de desenvolvimento para uma sociedade educativa, envolvendo crianças, pais, profissionais e a sociedade em geral”* (Ministério da Educação, 1996, p. 20).

Foi apresentada, algum tempo depois, à Assembleia da República, a Lei-Quadro para a Educação Pré-escolar (Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro) que a considerava como *“a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer uma estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo sempre em vista a sua inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário”* (Capítulo II, artigo 2.º).

Neste seguimento, foi criado em 1998, o Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-escolar (Despacho Conjunto n.º 186/ME/MSSS/MEPAP/96), o qual envolveu a participação do Ministério da Educação e do Ministério da Solidariedade Social. O seu objetivo principal era dar seguimento ao Programa de Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-escolar, através da elaboração de normativos e de propostas de intervenção/organização pedagógica que enquadrassem o seu desenvolvimento, não esquecendo a formação dos Educadores.

Para ser possível realizar e alcançar os objetivos propostos, o Gabinete referido realizou protocolos com várias Associações. Entre outras medidas, foram lançadas as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE), em 1997, através do Despacho n.º 5220/97.

A Lei-Quadro afirma a função educativa e a função social de Educação Pré-escolar, para a qual enumera os seguintes objetivos gerais e pedagógicos:

“a) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania;

b) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade;

c) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;

d) Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas;

e) Desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;

f) Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;

g) Proporcionar à criança ocasiões de bem-estar e de segurança, nomeadamente no âmbito da saúde individual e colectiva;

h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança;

i) Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade” (Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro, Capítulo IV, artigo 10.º).

Sem carácter obrigatório, a Educação Pré-escolar tem, como nos diz Marchão (2012, p. 36) o objetivo de *“promover na criança: o desenvolvimento pessoal e social numa perspectiva de educação para a cidadania; o desenvolvimento global individualizado; a socialização e a aprendizagem de atitudes através da relação e compreensão do mundo.”*

Ainda na linha de pensamento da autora (op cit.), na mesma Lei, define-se a necessidade de proporcionar às crianças experiências positivas e ativadoras do seu desenvolvimento global, *“respeitando as suas características e necessidades individuais através de múltiplas linguagens e estimulando a sua curiosidade e pensamento crítico. (...) [e] importa proporcionar a cada uma oportunidade para a construção e desenvolvimento da sua autonomia, da sua socialização e do seu desenvolvimento intelectual, ao mesmo tempo que importa promover a sua integração social e a predisposição positiva para a entrada na primeira etapa escolar, o 1.º Ciclo do Ensino Básico”* (p. 36).

A partir de 1997, as OCEPE tornaram-se um documento fundamental para a Educação Pré-escolar, tendo um grande impacto nas práticas pedagógicas dos Educadores de Infância, pois as OCEPE revelam a importância de uma pedagogia baseada na *“organização intencional e sistemática do processo pedagógico, exigindo que o educador planeie o seu*

trabalho e avalie o processo e os seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças” (Portugal & Laevers, 2010, p. 9).

As OCEPE, são *“um ponto de apoio para a Educação Pré-Escolar, enquanto primeira etapa de educação básica, estrutura de suporte de uma educação que se desenvolve ao longo da vida”* (ME, 1997, p. 7) mas, *“ não são um programa pois adoptam uma perspectiva mais centrada em indicações para o educador do que na previsão de aprendizagens a realizar pelas crianças. Diferenciam-se também de algumas concepções de currículo, por serem mais gerais e de fundamentar diversas opções educativas e, portanto, vários currículos”* (ME, op. cit., p. 13).

Coloca-se, então, a necessidade de os educadores refletirem e discutirem os objetivos da Educação Pré-escolar e as diferentes possibilidades curriculares, pois, como Siraj-Blatchford (2004, p. 10) salienta *“o currículo não pode existir sem uma estrutura de apoio forte e bem desenvolvida, ou seja, sem o contexto social e institucional no qual ele «acontece» (...) de modo a que todas as crianças, no seu próprio contexto, possam ter acesso ao currículo.”*

De acordo com Marchão, o currículo é encarado como *“uma entidade polissémica, susceptível de múltiplas interpretações, que pode incluir apenas a definição global dos objetivos (...)”* (2012, p. 27), mas também pode incluir momentos importantes que ocorram num contexto onde a criança esteja inserida.

As OCEPE, como já referimos, não são entendidas como um currículo, mas não deixam de ser um ponto de referência para que os educadores construam o seu próprio currículo atendendo ao contexto em que ocorre.

Importa, neste sentido, discutir o termo currículo. A palavra “currículo” deriva do latim *currere*, que significa correr, caminho, jornada, percurso a seguir. Contudo, existem autores que defendem que a palavra “currículo” é enganadora, porque nos *“faz pensar numa única coisa, quando se trata de muitas simultaneamente e todas elas inter-relacionadas”* (Llavador, 1994, p. 370).

Ao tentar definir currículo, chegámos à conclusão que existem inúmeras “ideias” possíveis, dado que se trata de um conceito muito vasto. Pacheco (2001, p. 16) realça que ao *“insistir numa definição abrangente de currículo poder-se-á tornar extemporâneo e negativo, dado que apesar da recente emergência do currículo é identificado como um plano de*

estudos e como conhecimento especializado, ainda não existe um acordo generalizado sobre o que verdadeiramente significa.”

Alicerçada na opinião de Gimeno (1988), Marchão (2012, p. 28) identifica quatro linhas de orientação que intervêm na conceção e na prática do currículo. A saber: *“o currículo como sinopse de exigências académicas (as disciplinas e os conteúdos a estudar); o currículo como conjunto de experiências vividas na escola, que entende às experiências e aos interesses dos alunos; o currículo tecnológico e eficientista, ou seja, o conjunto de objetivos a atingir, considerando os objetivos comportamentais e a expectativa de que os alunos são capazes de aprender; o currículo com o cenário configurador da prática, entendido como um plano de ação para responder aos problemas do contexto escolar.”*

Considerando que o currículo escolar é o conjunto de aprendizagens que a escola deve garantir e organizar e que socialmente são entendidas com necessárias (Roldão, 1999, referida por Marchão, 2012), então que perspetivas regem a Educação Pré-escolar?

É a resposta que tentaremos, de seguida, encontrar.

1.1 O Currículo na Educação Pré-Escolar

Alguns autores consideram que o currículo em educação pré-escolar engloba todas as situações com as quais a criança se confronta na escola, estejam previstas ou não. É nesta visão ampla que, em Portugal, se entende o currículo para a Educação Pré-escolar, pois como o próprio Ministério de Educação afirma (2000, p. 222), a *“Educação Pré-escolar precisa de ser considerada algo mais do que uma preparação para a escolaridade formal, porque ela constitui uma oportunidade de se desenvolverem atitudes positivas para com o ‘ato de aprender’, atitudes que permanecem durante toda a vida.”*

Assim, o currículo deve dar respostas às necessidades das crianças, evidenciando o seu bem-estar e a sua implicação nas atividades que envolvem diversas áreas do desenvolvimento. Este deverá ser *“(...) amplo, apoiado em práticas desenvolvimental, contextual e culturalmente adequadas, encorajando as crianças a escolher e a aprender através das experiências ativas com pessoas, materiais, acontecimentos, ideias, dando espaço, às “cem” linguagens da criança”* (Portugal & Laevers, 2010, p. 41).

Na linha de pensamento de Portugal & Laevers (2010), Marchão (2012) defende a ideia de currículo com projeto que se alicerça e se desenvolve a partir dos intervenientes do contexto – o educador, as crianças, as suas experiências e os seus entendimentos sobre as coisas – bem como o universo social e cultural que envolve o contexto, numa perspetiva micro, meso e macro. Salienta, ainda, a mesma autora (op. cit.) que o currículo não pode ser encarado isoladamente e que o mesmo só pode existir com estruturas que o apoiem e o sustentem, nomeadamente o conhecimento profissional dos educadores.

Neste quadro curricular lato e abrangente, importa que as crianças desenvolvam experiências e descobertas sobre si e sobre o que as rodeia, por isso *“(...) falar de currículo é falar de valores ou princípios educacionais, processo e práticas que formam a base de tudo o que sucede num determinado contexto educativo, pensamos currículo como um conjunto de experiências a partir das quais as crianças aprendem, sendo estas organizadas de forma explícita ou implícita. Assim sendo, o currículo inclui todas as actividades e experiências disponibilizadas pelos adultos, todas as actividades e experiências que as crianças organizam e descobrem por elas próprias, a linguagem utilizada por adultos e por crianças, entre si, enfim, tudo aquilo que as crianças percebem e conhecem no contexto circundante”* (Portugal, Santos, Figueiredo, Libório, Abrantes, Silva & Góis, 2009, p. 229 citando Drummond et al., 1998).

Nesta visão lata e abrangente, que não reduz as aprendizagens das crianças a um conjunto de objetivos prescritos pela ótica do adulto, revelamos a opinião de Marchão (op. cit.), quando a mesma salienta que na Educação Pré-escolar o currículo deve ser sempre pensado e vivido integrando diversos eixos, entre os quais se identificam os objetivos da Educação Pré-escolar; as Orientações Curriculares definidas; a ideia e a representação que temos da criança e de como ela se desenvolve e aprende; o entendimento que temos sobre o que é educar a criança e a ideia que temos sobre o que se pode aprender no Jardim de Infância.

Assim, e face às Orientações Curriculares definidas (OCEPE), o que podem as crianças aprender nos Jardins de Infância em Portugal?

Podemos afirmar que o aprender está ligado ao desenvolvimento da criança, pois este é “um sujeito do processo educativo” e, por isso, tendo por base o desenvolvimento global das crianças, cabe ao educador encontrar estratégias e objetivos para que haja continuidade nas suas práticas educativas.

O educador deve portanto, valorizar a prática educativa através de um conjunto de etapas: *observar; planejar; agir; avaliar; comunicar e articular*.

Observar cada criança é conhecer os interesses, capacidades e dificuldades de cada uma, com a finalidade de adequar o processo educativo às necessidades das crianças, entendendo que a observação é a base do planeamento e da avaliação na Educação Pré-escolar.

Para **planejar** o processo educativo o educador deve ter em conta as informações que recolheu sobre cada criança, para que seja capaz de proporcionar um ambiente estimulante que promova aprendizagens significativas que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades.

Agir consiste na capacidade de o educador concretizar a ação.

Avaliar é ter consciência da ação e dos processos de aprendizagem das crianças.

Comunicar significa partilhar com as famílias e com a sua equipa o modo como se desenvolve o processo educativo.

Articular implica um conhecimento profundo da criança e dos diferentes contextos onde a mesma está inserida (ME,1997).

Para fundamentar a sua ação educativa e pedagógica deve, ainda, o educador ter em atenção que:

- o desenvolvimento e aprendizagem da criança são vertentes indissociáveis;
- a criança é sujeito do processo educativo;
- o saber se constrói de forma articulada;
- e que é preciso praticar uma pedagogia diferenciada, centrada na cooperação.

Conjugando as etapas identificadas com estes fundamentos, e a partir das OCEPE, que saberes podem ser facilitados às crianças?

As áreas de conteúdo que integram as OCEPE são as seguintes:

- **A área de Formação Pessoal e Social**, que corresponde a um processo que deverá favorecer, de acordo com o nível de desenvolvimento de cada criança, a aquisição do espírito crítico e a interiorização de valores espirituais, estéticos,

morais e cívicos. A criança tem oportunidade de participar num grupo e de iniciar a aprendizagem de atitudes e valores que lhe permita tornar-se cidadão solidário e crítico. Nesta área identificam-se algumas aprendizagens globais que lhe são próprias: a criança deverá vivenciar valores da vida democrática, tomando consciência de si próprio e dos outros; deverá ainda, tomar consciência da sua identidade, reconhecer as suas características; aprender a aceitar as diferenças; contatar com diferentes formas de expressão artística e desenvolver e interiorizar valores.

- **A área de Expressão e Comunicação**, que engloba as aprendizagens relacionadas com o desenvolvimento psicomotor e simbólico e que determina a compreensão e o progressivo domínio de diferentes linguagens. Nesta área, distinguem-se vários domínios: *domínio das expressões motora* (motricidade global, motricidade fina e jogos de movimentos), *plástica* (meio de representação e comunicação, expressão tridimensional, acesso à arte e à cultura), *dramática* (jogo simbólico e jogo dramático) e *musical* (escutar, cantar e tocar). Pretende-se que a criança, através do contato com diferentes materiais, vá explorando e utilizando o seu corpo. O *domínio da linguagem e abordagem à escrita* é visto numa perspectiva de literacia, “*enquanto competência global para a leitura no sentido de interpretação e tratamento da informação*” (ME, 1997, p. 66) e de transversalidade da língua. No que diz respeito à linguagem escrita, deverão ser criadas oportunidades para que a criança tome iniciativas e se familiarize com o código escrito. No *domínio da matemática*, “*as crianças vão espontaneamente construindo noções matemáticas a partir das vivências do dia-a-dia*” (ME, 1997, p. 73). É a partir de situações e vivências do quotidiano que surgem, que as crianças, de uma forma lúdica, vão ganhando gosto por este domínio. O educador também tem aqui um papel fundamental, uma vez que deve levar a criança a desenvolver o raciocínio lógico e criar as suas próprias soluções. Estes referem-se à aquisição e à aprendizagem de códigos, que são meios de relação com os outros, de recolha de informação e de sensibilização estética, indispensáveis para a criança representar o seu mundo interior e o mundo que a rodeia.
- **A área de Conhecimento do Mundo** que se baseia na curiosidade natural da criança e na sua expectativa de saber e compreender o porquê das coisas, suscitando novas situações de descoberta e exploração do mundo que a rodeia. É importante que antes de encontrar soluções, a criança se habitue a refletir e a

tomar decisões perante situações novas. O educador deve saber ouvir a criança, observá-la, acompanhá-la nas suas pesquisas, permitindo-lhe assim experimentar, ajudando-a a construir e a desenvolver um espírito científico.

Estas áreas deverão ser trabalhadas em conjunto, ou seja, de forma articulada entre elas. Para isso deverão ser desenvolvidas atividades de caráter lúdico, didático e, ao mesmo tempo, de caráter pedagógico, para que desta forma a criança aprenda e construa competências essenciais para o seu desenvolvimento.

Uma das áreas de maior importância das OCEPE, apesar de serem todas importantes para o desenvolvimento da criança, é a área de formação pessoal e social. Esta é uma área que tem a ver com a forma como a criança se relaciona consigo, com os outros e com a sociedade que a rodeia, desenvolvendo assim atitudes e valores.

Colocando ênfase nas OCEPE, e sendo importante que a Educação Pré-escolar garanta as condições de futuras aprendizagens com sucesso, é através delas que se pretende garantir às crianças *“um contacto com a cultura e os instrumentos que lhe vão ser úteis para continuar a aprender ao longo da vida”* (ME,1997, p. 93). As OCEPE referem também a continuidade educativa como processo que parte do que as crianças já sabem e aprendem, criando condições para o sucesso das aprendizagens seguintes.

Para poder promover aprendizagens significativas e responsivas, o educador precisa de demonstrar um perfil profissional que compreenda diferentes dimensões e conjugue diferentes saberes profissionais e, em Portugal, o Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, veio especificar o perfil específico de desempenho do educador de infância. Segundo este Decreto, o educador de infância deve centrar-se na ação que irá desenvolver com as crianças, sendo responsável pela conceção, desenvolvimento e integração do currículo.

Vasconcelos (1997, p. 7) diz que *“o educador é o construtor, o gestor do currículo, no âmbito do projeto educativo do estabelecimento ou do conjunto de estabelecimentos. O educador deve construir esse currículo com a equipa pedagógica, escutando os saberes das crianças e as suas famílias, os desejos da comunidade e, também, as solicitações dos outros níveis educativo”*, ou seja, o educador é alguém que constrói o seu próprio currículo com o grupo de crianças com o qual trabalha ao longo do ano. A este propósito, Marchão (2012, p. 102) releva o papel do educador, identificando-o também como *“um gestor do currículo que planifica a aprendizagem curricular das crianças, complexificando-a e permitindo-lhes que*

coloquem em acção saberes adquiridos, usando-os na construção da sua identidade e autonomia”.

A construção do currículo justifica que o educador planifique, organize e avalie o ambiente educativo em que está inserido, tendo em conta o grupo de crianças, o contexto educativo onde estão inseridos e as suas capacidades, interesses e limitações. Esta planificação deverá abranger as várias áreas de conteúdo e a articulação com o 1.º ciclo do Ensino Básico, se for caso disso.

Porém, é necessário que o educador inclua as crianças no planeamento, pois segundo as OCEPE esta forma de planear permite *“ao grupo beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança, num processo de partilha facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento de todos e de cada um”* (Ministério da Educação, 1997, p. 20).

O profissional de educação deverá proporcionar a todas as crianças um ambiente harmonioso e saudável e, por conseguinte, promover a autoconfiança, a curiosidade e a autonomia a todas elas com a comunidade que a envolve.

Em síntese, Marchão (2012, p. 102) salienta que *“no perfil específico do educador de infância [existe], a necessidade de saber e ser capaz de criar e gerir um ambiente educativo e de aprendizagem (tempo, espaço e recursos) que promova para as crianças oportunidades de aprendizagem, com intencionalidade e qualidade, reportando às Orientações Curriculares e que tenha como ponto de partida a própria criança, as suas concepções e histórias de vida.”*

2. A Avaliação na Educação Pré-Escolar

2.1 Considerações gerais

A avaliação desafia os educadores a refletirem na sua preparação, capacidades pedagógicas e planeamento do currículo. É aqui que se podem tirar notas para ajustar ou refinar o planeamento futuro”

(Siraj-Blatchford, 2004, p. 21).

Ao longo de vários anos tornou-se importante procurar métodos de observação e avaliação para perceber se as crianças atingiam com êxito as tarefas que lhes eram propostas no seu dia-a-dia.

A prática de avaliação foi sendo baseada na observação do desenvolvimento da criança, muitas vezes registado em “checklists” pré-formatadas e sem terem em consideração o contexto onde eram realizadas.

Só a partir dos anos 80 (séc. XX) é que a avaliação começou a ser vista como uma prática diária que o educador tinha que incluir no processo educativo, sendo, a partir daí, cada vez mais importante no contexto da Educação Pré-escolar.

Para Zabalza (2000, p. 30) a avaliação é caracterizada como “*uma peça fundamental do trabalho dos bons profissionais da educação: é em todos os níveis do sistema educativo, e é também, como não podia deixar de ser, no caso da educação de infância.*” Esta recolhe toda a informação que é baseada num processo contínuo, respeitando todo o percurso que a criança tem no jardim de infância e as necessidades de cada criança e do grupo, tendo sempre em conta a sua evolução.

A avaliação das aprendizagens na Educação Pré-escolar é, hoje em dia, parte do processo educativo, e procura-se avaliar o desenvolvimento e as capacidades de cada criança através de situações e tarefas criadas em contexto educativo adequado e responsivo às necessidades da criança.

Nas OCEPE afirma-se que a avaliação é fundamental para adequar os processos e as ações às necessidades de cada criança e do grupo e que a partir de uma atividade educativa, criada pelo educador, a criança desenvolve as suas aprendizagens.

Roldão (2003, p. 41) afirma que *“Avaliar é um conjunto organizado de processos que visam o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida e que incorporam, por isso mesmo a verificação da sua consecução.”* Assim, podemos afirmar que a avaliação serve para verificar e analisar a construção de novas aprendizagens feitas pelas crianças. Num quadro de pedagogia participativa, em que se dá ênfase ao desenvolvimento de todos os intervenientes no processo de ensino-aprendizagem, as crianças são um sujeito ativo, logo também intervenientes no processo de avaliação. É a partir delas, através dos seus interesses, descobertas, conquistas e experiências umas com as outras e com os adultos, que se desenvolve o currículo e a prática pedagógica.

As OCEPE salientam e *“acentuam a importância de uma pedagogia estruturada, o que implica uma organização intencional e sistemática do processo pedagógico, exigindo que o educador planeie o seu trabalho e avalie o processo e os efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem da criança”* (Ministério da Educação, 1997, p. 18).

No âmbito da avaliação é também importante recorrer à Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011 que identifica as finalidades da avaliação na Educação Pré-escolar. A saber:

“- contribuir para a adequação das práticas, tendo por base uma recolha sistemática de informação que permita ao educador regular a atividade educativa, tomar decisões, planear a acção;

- refletir sobre os efeitos da acção educativa, a partir da observação de cada criança e do grupo de modo a estabelecer a progressão das aprendizagens;

- recolher dados para monitorizar a eficácia das medidas educativas definidas no Programa Educativo Individual (PEI);

- promover e acompanhar processos de aprendizagem, tendo em conta a realidade do grupo e de cada criança, favorecendo o desenvolvimento das suas competências e desempenhos, de modo a contribuir para o desenvolvimento de todas e de cada uma;

- envolver a criança num processo de análise e de construção conjunta, que lhe permita, enquanto protagonista da sua aprendizagem, tomar consciência dos progressos e das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando;

- conhecer a criança e o seu contexto, numa perspectiva holística, o que implica desenvolver processos de reflexão, partilha de informação e aferição entre os vários intervenientes – pais, equipa e outros profissionais - tendo em vista a adequação do processo educativo.”

Já que a avaliação da criança deve ser feita no contexto onde ela está inserida, então é necessário também avaliar o ambiente educativo, pois este é o contexto de aprendizagem da criança, para além do ambiente familiar e do ambiente em comunidade.

Na senda da mesma Circular avaliar ajuda a obter informações que deverão ser interpretadas pelo educador, de modo a poder ajudar a criança a melhorar o seu desempenho e levar à aquisição de novas aprendizagens e conhecimentos. Nesse sentido, os educadores, durante a prática pedagógica, necessitam de saber observar e documentar essa observação e, posteriormente, tomar decisões sobre as planificações, as atividades, os espaços e os materiais existentes na sala de atividades.

A avaliação deve ser entendida como um processo contínuo, que utiliza diferentes técnicas para descrever os progressos e/ou retrocessos atingidos pelas crianças ao longo de um determinado período de tempo. Logo, é importante uma relação harmoniosa de amizade e de confiança, pois só assim o educador conseguirá avaliar corretamente todos os níveis de desenvolvimento da criança, quer seja uma avaliação individual ou uma avaliação coletiva (em grupo).

A avaliação deve ser um “ (...) *processo contínuo de registo dos progressos realizados pela criança, ao longo do tempo, utiliza procedimentos de natureza descritiva e narrativa, centrados sobre o modo como a criança aprende, como processa a informação, como constrói conhecimento ou resolve problemas*” (Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011).

É preciso ter em consideração a idade das crianças e as suas características desenvolvimentais, bem como a articulação entre as diferentes áreas de conteúdo, considerando que a criança é sujeito da sua aprendizagem e, por isso, devem também considerar-se os domínios previstos nas metas de aprendizagem e outros aspetos específicos estabelecidos no projeto educativo e curricular de grupo ou no Programa Educativo Individual (PEI) de cada criança.

Portugal & Laevers (2010) consideram ser necessário avaliar o desenvolvimento pessoal e social, pois é uma área importante do processo educativo da criança e que tem a ver com a forma como a criança se relaciona consigo própria, com os outros e com o mundo, o que implica o desenvolvimento de atitudes e valores que atravessam as áreas de conteúdo e os vários domínios como a área da expressão e comunicação e a área do conhecimento do

mundo. Os mesmos autores referem ainda que, na Educação Pré-escolar, não devem ser esquecidas na avaliação as atitudes, as capacidades e as competências de cada criança.

A Circular citada determina ainda que os educadores de infância e os professores do 1.º ciclo do ensino básico se articulem, desenvolvendo a continuidade educativa e que os tempos dedicados à avaliação (três dias) sejam obrigatoriamente coincidentes como períodos de avaliação estipulados para os outros níveis de ensino. No final de cada período, no que diz respeito à avaliação das crianças, o educador deve fazer a sua avaliação e, de seguida, informar de forma descritiva os encarregados de educação, mas tendo sempre em conta o plano anual de atividades (PAA), o projeto curricular de grupo (PCG) e as atividades desenvolvidas na Componente de Apoio à Família (CAF). No que diz respeito, às técnicas e instrumentos de avaliação que cada educador deve utilizar, a Circular considera várias possibilidades:

- a observação,
- as entrevistas,
- as narrativas,
- as fotografias,
- as gravações áudio e vídeo,
- os registos de autoavaliação,
- os portefólios construídos pelas crianças,
- os questionários à criança, pais e outros parceiros educativos.

É importante esta recolha de informação, pois permite *“ao educador “ver” a criança sob vários ângulos de modo a poder acompanhar a evolução das suas aprendizagens, ao mesmo tempo que vai fornecendo elementos concretos para a reflexão e adequação da sua intervenção educativa”* (Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011).

No processo de avaliação é necessário diagnosticar como a criança se encontra no seu desenvolvimento sócio afetivo, cognitivo e psicomotor e também o seu nível de aprendizagens. Este processo deve ser amplo e focalizado também na prática pedagógica desenvolvida na sala do jardim de infância.

Uma das principais finalidades da avaliação é a melhoria da qualidade das aprendizagens de cada criança e do grupo que, numa perspetiva alternativa ecológica,

significa “*um processo de acompanhamento dos processos*” (Oliveira-Formosinho, 2002, p. 152). Neste contexto, o educador desenvolve a avaliação através de uma recolha constante de informação, como atrás foi referido, que se torna útil para perceber quais os interesses/motivações, a capacidade de organização, o espírito crítico/raciocínio, a participação/iniciativa e a criatividade de cada criança.

Na Educação Pré-escolar a avaliação deve ser feita de forma individual e coletiva e deve considerar que as crianças constroem as suas competências ao longo do tempo e num determinado contexto.

Portugal & Laevers (2010, p. 10) salientam que “*avaliar o desenvolvimento de uma criança não se pode limitar a inventariar capacidades adquiridas, em vias de aquisição ou inexistentes. Este tipo de avaliação sumativa pode conduzir a uma constatação interessante e, por vezes até necessária, mas não suficiente e aquém de uma avaliação dinâmica, contextualizada, ao serviço do desenvolvimento e da educabilidade das pessoas.*”

Por outras palavras, o educador deverá, realizar, de forma sistemática, a avaliação das crianças de forma formativa, ou seja, desenvolvendo a avaliação da criança no âmbito do próprio contexto educativo. Os mesmos autores (op. cit., p.10) referem, ainda, que as competências das crianças mais novas dependem das situações e do contexto, “*não se coadunando como constrangimentos impostos por uma checklist estandardizada.*”

2.2 O Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC)

Como foi dito anteriormente, a avaliação é entendida como um caminho para a aprendizagem. Um caminho que, se for feito de forma responsável e inteligente, nos ajuda a compreender o que acontece e nos facilita o reconhecimento dos erros e a melhoria das práticas.

É, pois, importante que o educador avalie numa perspetiva formativa a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adotados, assim como o desenvolvimento e aprendizagens de cada criança e do grupo.

Na perspetiva de Fisher (2004, p. 25) “*a avaliação formativa é um processo de parceria, onde devem estar envolvidos todos os que conhecem a criança. Os pais devem*

desempenhar um papel ativo no processo avaliativo e o educador deve aprender com eles, em vez de se “limitar a informá-los”.”

No âmbito do processo educativo os educadores de infância, devem ser capazes de responder às seguintes questões: Porquê avaliar? Para quê avaliar? O que avaliar? Quando avaliar?

Para auxiliar os educadores na resposta a estas questões, um grupo de investigadores da Universidade de Aveiro desenvolveu o projeto designado *Sistema de Acompanhamento das Crianças - SAC*.

O SAC é um instrumento de apoio à prática pedagógica que procura agilizar a relação entre as práticas de observação, a avaliação e o desenvolvimento curricular, assegurando uma avaliação “autêntica” e dinâmica. Este é estruturado em torno da avaliação processual que deve tornar possível o desenvolvimento das práticas orientadas, quer das aprendizagens das crianças quer do desenvolvimento das suas competências, para que haja uma melhoria do contexto educativo.

Este instrumento organiza-se em volta do lema de que a avaliação possibilita o desenvolvimento de práticas que se orientam não só pelos resultados e benefícios futuros, mas também pela garantia da atual qualidade de vida das crianças (Portugal & Leavers, 2010).

Serve ainda para orientar o educador na observação das crianças, no modo como são desenvolvidas as interações, no perceber os aspetos que necessitam de intervenções específicas, e no perceber como as crianças exprimem os seus sentimentos e emoções, ou seja, para tentar obter uma visão clara sobre o funcionamento do grupo em geral.

No que diz respeito à forma como as crianças se desenvolvem e aprendem, o SAC pretende promover práticas que são guiadas por princípios sócioconstrutivistas e experimentais, pois considera que a educação ocorre em interação e é um diálogo entre criança-criança e entre criança-adulto. Assume que as crianças são seres competentes e cidadãos plenos, que precisam de apoio dos adultos, do seu respeito, da sua escuta e do seu estímulo. Este apoio deve conferir uma autonomia crescente à criança, atendendo sempre à Zona de Desenvolvimento Próximo (ZDP) resultado dos estudos de Vygotsky.

Portugal e Leavers (op. cit.) lembram que o papel dos adultos é fundamental na forma como a criança se desenvolve. Citando Vygotsky, os autores salientam que, a **zona de**

desenvolvimento próximo (ZDP) corresponde à distância entre o nível atual de desenvolvimento da criança, determinado por aquilo que ela é capaz de fazer numa situação de resolução de um problema e o nível potencial de desenvolvimento que a criança pode adquirir se for ajudada por um adulto, ou por alguém que domina bem a “matéria”. Cabe ao educador ter um papel determinante no que respeita a tentar perceber o que a criança já é capaz de fazer e procurar desafia-la com novas tarefas e novas metas, guiando-a e orientando-a para que ela seja capaz de conseguir alcançá-las ou realizá-las.

Importa também salientar que as crianças, desde cedo, se comportam perante as situações usando estratégias de resolução de problemas. Tal significa que a criança procura ativamente encontrar uma solução para um problema que num dado momento é urgente resolver. Várias das situações problemáticas que a criança tenta resolver são geradas naturalmente por ela própria, na sua tentativa de dar sentido ao que a rodeia.

Através da observação da criança, e tendo em conta as sus vivências, o educador pode inferir a sua ZDP e estimular a criança a progredir para níveis de funcionamento mais avançados e complexos. O conceito de ZDP, quando aplicado devidamente pelos educadores, potencia avaliações significativas que permitem que este adote estratégias no processo de ensino e aprendizagem da criança.

Por outro lado, considera-se a abordagem experiencial, inspirada nos trabalhos de Ferre Laevers, que procura reforçar a ideia que a natureza e a qualidade das interações fazem com que os adultos estejam atentos às necessidades das crianças e que sejam um fator determinante no bem-estar e no desenvolvimento da criança. Para avaliar a qualidade de um contexto educativo, na educação experiencial, é preciso ter em conta duas dimensões muito importantes: o bem-estar emocional e a implicação experienciados pelas crianças (Portugal & Leavers, 2010).

Assim, promover o bem-estar da criança leva ao objetivo primordial da Educação Pré-escolar que é o seu Desenvolvimento Pessoal e Social (DPS).

No que diz respeito à avaliação processual - implicação e bem-estar emocional, Laevers (2003, p. 14) refere que *“Quando queremos saber como cada criança está num contexto, primeiro temos que explorar o grau em que as crianças se sentem à vontade, agem espontaneamente, mostram vitalidade e autoconfiança. Tudo isto indica que o seu bem-estar emocional está OK e que as suas necessidades físicas, (...) a necessidade de se sentir*

competente e a necessidade de significado e de valores na vida estão satisfeitos. (...) leva o adulto a criar um ambiente estimulante e que favorece o envolvimento.”

O SAC está organizado em três fases. A primeira fase diz respeito à observação e avaliação geral do grupo de crianças ou individualmente, considerando os níveis de implicação e de bem-estar emocional (BEE) das crianças, identificando desde logo aquelas que suscitam preocupações e que apresentam níveis de implicação ou de bem-estar emocional baixos. Existem também outras fichas específicas para avaliação nesta primeira fase. São elas: a **ficha 1g – Avaliação geral do grupo** e a **ficha 1i – Avaliação individualizada**. A ficha de Avaliação geral do grupo (ficha 1g) ajuda o educador a efetuar um diagnóstico geral da situação atual do grupo, considerando níveis de bem-estar emocional e de implicação. A ficha de avaliação individualizada da criança (ficha 1i), deve ser usada pelo educador em momentos de avaliação intermédia ou final, mas também poderá ser usada como ficha de diagnóstico. Esta integra-se no processo individual da criança e inclui elementos de identificação e fornece informação global acerca das aprendizagens e dos aspetos desenvolvimentais mais significativos da criança, realçando o seu percurso, a sua evolução e o seu progresso.

Na segunda fase considera-se a análise e reflexão sobre a observação e avaliação geral, procurando perceber a relação entre os níveis de implicação e de bem-estar das crianças e a organização do ambiente educativo, dirigidas ao grupo em geral e às crianças individualmente que suscitam mais preocupação.

Nesta fase também se recolhem alguns dados familiares que permitem conhecer melhor a criança e perceber como ela se relaciona com os adultos. Também existem fichas específicas para esta fase de análise e reflexão. Salientam-se: a **ficha 2g – Análise e reflexão em torno do grupo e do contexto** e a **ficha 2i- Análise e reflexão individualizada das crianças**. Estas duas fichas fazem uma abordagem dirigida ao grupo/contexto educativo em geral e às crianças individualmente. Permitem identificar situações-problema ou que suscitem preocupações, para que depois o educador possa saber o que fazer a seguir.

A terceira e última fase consistem na definição de objetivos e de iniciativas para o grupo em geral, e para algumas crianças em particular, em função das análises anteriores.

Nesta última parte do processo, existem fichas que ajudam a definir objetivos e iniciativas futuras: a **ficha 3g - Definição de objetivos e iniciativas dirigidas ao grupo/contexto educativo** e a **ficha 3i – Definição de objetivos e iniciativas individualizadas**.

Os níveis de bem-estar e de implicação são uma referência para o educador e ajudam a aferir a qualidade do seu trabalho na promoção da melhoria do desenvolvimento e da aprendizagem. Assim, Laevers (s.d.) desenvolveu escalas para a avaliação do bem-estar emocional da implicação, escalas essas que foram adotadas no SAC.

Na escala de avaliação do bem-estar emocional consideram-se cinco níveis, em que o nível muito baixo indica que as crianças não se sentem bem emocionalmente e o nível muito alto indica que as crianças estão bem consigo próprias e com os outros. O grau de bem-estar indica se o contexto educativo ajuda ou não as crianças a sentirem-se inseridas nesse contexto.

A escala de envolvimento/implicação das crianças permite aos educadores observar e avaliar, através de uma escala com cinco níveis, o bem-estar emocional. No nível muito baixo a criança está mentalmente ausente e, no último nível, o nível muito alto, a criança envolve-se totalmente e expressa muita concentração.

Avaliar o nível de implicação não é um processo fácil e simples de se fazer, pois requer muito da parte do observador, ou seja, é preciso estar “centrado na criança”, pois o educador “*observa aquilo que as crianças sabem, compreendem e conseguem fazer*” (Fisher, 2004, p. 35).

Do ponto de vista da avaliação do desenvolvimento de competências das crianças, o SAC permite perceber a forma como a criança se está a desenvolver nas diferentes áreas desenvolvimentais. Não basta perceber os níveis de implicação e bem-estar emocional, importa também perceber se numa atividade a criança está implicada em várias coisas, mobilizando competências nas diversas áreas desenvolvimentais, como por exemplo, nas atividades motoras finas, na orientação e representação espacial, na organização dos materiais e, por fim, na verbalização da experiência vivida pela criança.

Importa considerar que o educador deve saber ajudar as crianças a desenvolverem competências como atitudes, comportamento no grupo e aprendizagens em domínios essenciais.

Podemos dizer que o termo competência integra os conhecimentos, as capacidades e as atitudes, ou seja, pressupõe a aquisição de conhecimentos e a apropriação de processos que permitem mobilizá-los (Marchão, 2010; Portugal & Leavers, 2010; Marchão, 2012). As atitudes positivas estão assentes na aprendizagem, no que diz respeito à autoestima positiva, à curiosidade e desejo de aprender, à auto-organização/iniciativa e à criatividade e sentimento

de ligação ao Mundo. As aprendizagens em domínios essenciais são aquisições indispensáveis para a criança. É a partir da descoberta de si própria e do ambiente onde está inserida que a criança se vai desenvolvendo não só a nível físico e motor, mas também a nível da sua autoestima.

O SAC salienta que o Desenvolvimento Pessoal e Social (DPS) é bem-sucedido, quando se tem em conta o comportamento da criança no grupo. É necessário que a criança esteja integrada no dia-a-dia do grupo, levando-a, assim, a desenvolver a capacidade de ligação com os outros e, posteriormente, a desenvolver a capacidade de cooperação.

Os domínios de competências referidas no SAC propõem uma leitura essencialmente desenvolvimental da funcionalidade da criança, o que significa que em termos curriculares apenas são focados os grandes domínios e as áreas em que estas devem acontecer. Ao contrário, os domínios que o Ministério da Educação (ME) estabeleceu através das Metas de Aprendizagem adotam uma perspetiva mais disciplinar e apontam desempenhos esperados, embora não se assumam como normativos e continuem a deixar ao educador as decisões curriculares.

Espera-se que os educadores, ao avaliarem as competências das crianças, tenham também em consideração tanto os aspetos desenvolvimentais como as aprendizagens específicas que as crianças vão construindo.

2.3 Promover o SAC como instrumento de avaliação da criança

O SAC tenta também aprofundar a compreensão à volta de conceitos considerados “chave” como é o caso da implicação e do bem-estar emocional da criança, do currículo e das áreas de conteúdo, além de que integra também a observação, a escuta da criança, a avaliação, a reflexão e o desenvolvimento curricular, com já salientámos.

Para o profissional da educação é importante *“saber ajudar as crianças a desenvolverem competências pessoais e sociais (...), privilegiando-se uma abordagem holística na definição dos domínios desenvolvimentais que atende ao essencial de cada área de competência, e se distancia de uma checklist que elenca habilidades elementares, atomizadas e normativas”* (Portugal & Laevers, 2010, p. 41).

O SAC adota uma dinâmica conceptual e procura que a prática pedagógica do educador seja mais simples e ampla nos contextos educativos, e permite que o educador perceba quais as crianças em risco de desenvolvimento e organize o seu trabalho em torno delas para que todas possam ter um bom desenvolvimento.

Por outro lado, permite também que os educadores de infância tenham uma visão clara sobre o grupo no espaço, a sua organização no contexto e a relação que têm com os adultos, atendendo sempre aos níveis de implicação e de bem-estar.

A utilização do SAC leva a que haja uma continuidade e coerência do desenvolvimento do currículo. Além disso, *“sustenta o desenvolvimento profissional ao nível da conceção e organização do ambiente educacional, desenvolvimento curricular; trabalho em equipa, reflexão e capacidades de investigação (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto – Perfil específico do desempenho do educador de infância)”* (Portugal & Laevers, 2010, p. 142).

Portugal & Laevers (2010, p. 143), a partir da opinião de utilizadores do SAC, referem que o mesmo permite:

“concretizar e dar visibilidade ao processo de avaliação, identificando pontos fortes e necessidades, fundamentar a formulação de objetivos e estratégias, avaliar o projeto e fazer a sua revisão”;

“apoiar a observação e perceber o que está a acontecer com as crianças, em todos os momentos”;

“centrarmo-nos na criança, promovendo uma abordagem individualizada”;

“refletir sobre a organização do contexto e sustentar o projeto curricular ao integrar os múltiplos dados e processos vivenciados”;

“atender e valorizar o bem-estar emocional das crianças e não apenas as suas aprendizagens”;

“respeitar o background cultural das crianças apoiando a comunicação e as relações com as famílias.”

Reúne informação global das aprendizagens mais significativas das crianças, o percurso que elas fazem, a sua evolução e os seus progressos, que depois irão ser comunicados aos pais e encarregados de educação. Os próprios profissionais também trocam informações uns com os outros sobre as crianças - o que são capazes de fazer, o que sabem, etc.

É importante realçar a relação entre os domínios do SAC e os domínios referidos das Metas de Aprendizagem, pois podem existir metas que não vão ao encontro dos domínios

estabelecidos no SAC. Assim, deve-se procurar um objetivo que articule o SAC com as Metas de Aprendizagem e que desta forma, facilite aos educadores a relação entre o desenvolvimento do currículo, a avaliação processual e os resultados obtidos, para que haja sucesso nas aprendizagens das crianças. Ao contrário, os objetivos gerais definidos na Lei-Quadro da Educação Pré-escolar (Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro) estão subjacentes no SAC.

Em síntese, o SAC permite juntar um conjunto de dados que resumem:

- as atividades desenvolvidas, ou seja, o que se fez, como se fez e onde se fez;
- os recursos humanos e materiais;
- o ambiente onde decorre o trabalho bem como as pessoas que fazem parte dele;
- os efeitos provenientes dessa atividade, quer seja no jardim de infância quer seja em casa, com a família;
- a avaliação final.

Todos os dados são importantes para que o educador seja capaz de planear e construir o currículo, atendendo às particularidades das crianças que estão na sua sala de atividades, de responder às necessidades do grupo e dispor de autonomia sobre o grupo, concretizando assim uma prática de avaliação alternativa e “autêntica”, tendo em conta as OCEPE, as Metas de Aprendizagem e a Circular sobre a Avaliação na Educação Pré-Escolar emanada pelo Ministério da Educação.

PARTE II – MODO DE ORGANIZAÇÃO E REALIZAÇÃO DO **PERCURSO**

1. Campo metodológico: planejar e desenvolver a prática usando procedimentos de investigação-ação

Durante a Prática e Ensino Supervisionada (PES) pudemos observar e perceber o modo como a educadora de infância titular do grupo desenvolvia a sua prática pedagógica, desde as atividades que planeava e executava com as crianças às aprendizagens que estas iam adquirindo até à sua avaliação.

Este último ponto, a avaliação despertou-nos um grande interesse, visto que todas as educadoras do agrupamento onde está inserido o jardim de infância procuravam encontrar um modelo de avaliação que fosse ao encontro das suas necessidades, visto que o anterior não as satisfazia. Assim, recorreram ao Sistema de Acompanhamento das Crianças, procurando auxílio na construção curricular e no esclarecimento de questões sobre a avaliação das crianças e das práticas pedagógicas.¹

À medida que o tempo foi passado, a observação do contexto revelou-se cada vez mais importante para melhor tomar decisões e para encontrar as respostas educativas mais adequadas. Este processo contínuo de observação veio a destacar-se no quadro de investigação-ação (IA) que se desenvolveu no jardim de infância.

Segundo alguns autores, nomeadamente John Elliot (1991), citado por Máximo-Esteves (2008, p. 27), “ (...) podemos definir a investigação-ação como o estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade de ação que nela ocorre.” Esta definição considera duas linhas essenciais: a primeira, o desejo de melhorar uma ação, uma situação que ocorre num contexto e a necessidade, para tal, de o investigar; e a segunda que remete para a ideia de desenvolvimento profissional, para o qual é necessária a compreensão dos ambientes e das ações cujas mudanças se desejam, mediante a prática de investigação dos mesmos. No dizer de Corey (1953, citado por Calhoun, 1994, p. 20 em Afonso, 2005, p. 75) a investigação-ação é um processo “*através do qual “práticos” procuram estudar os seus problemas cientificamente, com o objetivo de orientar, corrigir e avaliar as suas decisões e acções.*” Ou, como refere Altrichet et al (1993, p. 4), referido por Afonso (2005, p. 75), “*a investigação-ação destina-se a ajudar professores e grupos de professores a enfrentarem os*

¹ As educadoras frequentavam uma ação de formação na Escola Superior de Educação de Portalegre sobre a utilização do SAC.

desafios e problemas das suas práticas, e a concretizarem inovações de uma forma reflexiva.”

Vista de uma maneira geral, a IA é caracterizada pelo aproveitamento dos conceitos, das teorias, da linguagem, das técnicas e dos instrumentos com o objetivo de dar respostas aos problemas e dúvidas que surgem nos diferentes espaços de trabalho.

Máximo-Esteves (op cit.) identifica algumas características que são atribuídas à investigação-ação:

- lidar com problemas reais, procurando diagnosticar um problema num contexto específico e solucioná-lo nesse contexto;
- o investigador não é um mero observador mas um apoiante dos sujeitos implicados na ação;
- envolve um conjunto de ciclos nos quais as descobertas iniciais geram possibilidades de mudança. O objetivo é a resolução de problemas e, daí, o maior interesse pelo processo de mudança social exigido pela IA;
- as modificações são continuamente avaliadas e monitorizadas numa perspetiva de flexibilidade e adaptabilidade.

A investigação-ação é uma investigação sistemática do quotidiano, como foi dito anteriormente, que acontece na sala de atividades e que é orientada pelo profissional de educação. Neste sentido, torna-se necessário “que se cultive uma série de atitudes, como o rigor, a organização e a persistência, e se possua um conjunto de competências para planear, observar, analisar, verificar, (...) entendida esta como um caminho para a produção de conhecimentos sobre o ensino” (Máximo-Esteves, 2008, p. 41). É, pois, é uma estratégia metodológica que pode ser conduzida por um investigador ou por um educador/professor perante a sua ação pedagógica com as crianças/alunos. De acordo com Alarcão e Tavares (2003) esta desenvolve-se em quatro etapas: planificação, ação, observação e reflexão. Todas elas foram interligadas e ocorreram na sala de atividades onde se desenrolou o processo educativo estudado.

Somos levados a pensar que o objetivo primordial desta metodologia é a reflexão da ação, pois permite conhecer e avaliar uma situação para que depois possa ser reestruturada com a finalidade de dar resposta aos problemas e questões que se vão levantando nas práticas educativas. Consequentemente, para que estas práticas educativas tenham sucesso, deverá haver um grande empenho e aperfeiçoamento de todos os intervenientes que nele participam,

pois como salienta Máximo-Esteves (2008, p. 42) “(...) *todos os participantes colaboram na tomada de decisão (...) [e a IA] é um processo cujo funcionamento assenta na colaboração. A comunicação crítica entre os vários participantes é necessária para garantir a credibilidade da investigação, configurando uma zona de interpretação comum, onde é possível o cruzamento de diferentes pontos de vista.*”

Estes participantes devem assumir responsabilidades acerca das mudanças que querem fazer, para assim melhorarem a qualidade da ação mas de forma contextualizada. Ligada a estes princípios, a investigação “*adquire mais um sentido de desenvolvimento pessoal daqueles que estão implicados no processo (...)*” (Zabalza, 1994, p. 34). Este espírito colaborativo caracterizou o nosso quadro de investigação, pois considerou uma ação colaborativa entre educadoras, em especial a educadora cooperante, e estudantes estagiárias, prosseguindo em prole do mesmo objetivo – melhorar as práticas de avaliação através da aplicação do SAC.

Para desenvolver um projeto de IA é necessário estabelecer objetivos; neste caso, o estudo corresponde à necessidade de construir conhecimento sobre o currículo na Educação Pré-escolar, em concreto sobre o modo como a educadora avalia as crianças e a implementação de um novo sistema de avaliação das crianças (SAC). Assim, e em concreto, pretendemos:

- a) Refletir o currículo, o seu desenvolvimento e gestão na Educação Pré-escolar, tendo por base a avaliação das crianças;
- b) Refletir o conceito de avaliação na Educação Pré-escolar;
- c) Compreender e refletir quais as formas e as práticas de avaliação alternativas no jardim de infância;
- d) Estudar, compreender e refletir o SAC no contexto pré-escolar, em especial nas sala de jardim de infância;
- e) Desenvolver estratégias e ações para a avaliação das crianças em contexto pré-escolar;
- f) Avaliar o processo e os seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças.

De acordo com tais objetivos, seleccionámos as seguintes questões de pesquisa:

- Como se desenvolve o currículo na sala de atividades?
- Quais as práticas avaliativas utilizadas pela educadora de infância responsável pelo grupo de crianças?
- Qual é a importância que a educadora atribui, no âmbito da avaliação em Educação Pré-escolar, ao SAC?
- Como é feita a avaliação das crianças através do SAC?
- Quais os conteúdos fundamentais que devem ser avaliados através do SAC?
- Quais as potencialidades do SAC como instrumento facilitador na gestão de tarefas complexas nas práticas pedagógicas da educadora de infância?
- Como é que os pais/encarregados de educação vêm a avaliação, que é feita no jardim de infância, às crianças?

Consideramos, à semelhança de Máximo-Esteves (op. cit.), e de Sousa (2005), que a IA é um excelente guia para orientar as práticas educativas, com o objetivo de melhorar o ensino e os contextos de aprendizagem e contribuir para uma prática educativa inclusiva. Desta forma, a metodologia de IA surge como a mais adequada ao desenvolvimento deste estudo, pois pretende-se, em colaboração com a equipa educativa da sala de jardim de infância, encontrar soluções para uma melhor prática de avaliação, através de uma reflexão sistemática e rigorosa ao longo de todo o processo – planificar, intervir e avaliar.

1.1 Instrumentos de recolha de dados utilizados e procedimentos seguidos na sua análise

A palavra “dados” é um termo muito importante para o investigador, que deve compreender o seu potencial e o considerar como um dado valioso, pois segundo Bogdan & Biklen (1994, p. 149): *“Tal como um mineiro apanha uma pedra, perscrutando-se na busca do ouro, também o investigador procura identificar informação importante por entre o material encontrado durante o processo de investigação. Num certo sentido, os acontecimentos vulgares tornam-se dados quando vistos de um ponto de vista particular – o do investigador.”*

No quadro da IA, no processo de recolha de dados, pode recorrer-se a várias técnicas. Máximo-Esteves (2008, p. 87) refere: *a observação, as notas de campo e diários, as entrevistas, os documentos e imagens*, e de um modo geral, estes instrumentos estiveram sempre presentes ao longo deste estudo.

Neste percurso de investigação recorreremos, essencialmente, à **observação direta e participativa**, pois a observação “(...) *permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto.*” (Máximo-Esteves, 2008, p. 87), contribuindo assim, para compreender esse mesmo contexto, as pessoas que nele estão implicadas e as interações que se vão estabelecendo. Ou ainda, como dizem Walsh, Tobim & Graue (2002, p. 1055), citados por Marchão (2012, p. 156), “*a observação oferece um testemunho fluente na vida de um determinado contexto (...)*”.

A observação desenvolvida foi do tipo participante, já que, enquanto estagiária/investigadora, participámos ativamente do contexto em estudo. Optámos por conjugar a observação estruturada com a observação não estruturada. Esta última forma foi utilizada ao longo do 1.º e do 2.º semestre e o seu principal objetivo foi conhecer o contexto, e o grupo, de forma a melhor planear a ação educativa. A observação estruturada foi utilizada em momentos determinados e com recurso a vários instrumentos de registo, tais como a ficha do estabelecimento educativo, a ficha da entrevista à educadora de infância, a ficha da educadora de infância e a ficha do nível socioeconómico das famílias das crianças que frequentam a sala, adaptadas do Projeto DQP (Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias) (ME, 2010) e recorreremos, também, à utilização de algumas fichas disponíveis no SAC (Portugal & Laevers, 2010), mais especificamente à **ficha 1g** (avaliação geral do grupo) e à **ficha 1i** (avaliação individualizada - versão completa). Fizemos a escolha destas fichas dado que, em primeiro lugar, queríamos avaliar as crianças do grupo no início e no fim do estudo realizado, e, em segundo lugar, queríamos perceber qual a sua evolução e o seu desenvolvimento, em particular de cada criança ao longo do tempo.

A utilização destes instrumentos permitiu-nos consolidar os dados gerados no processo de observação não estruturada. Mas, para melhor consolidar os dados resultantes da observação estruturada e da não estruturada, recorreremos também às notas de campo, às fotografias e aos trabalhos realizados pelas crianças.

Relativamente às **notas de campo** estas foram recolhidas no dia-a-dia da sala de atividades, através da observação de situações lúdicas, de atividades desenvolvidas na sala de

atividades, ou de conversas entre crianças-crianças ou crianças-adulto. Estes registos foram realizados após o momento em que os “episódios” ocorreram. O objetivo primordial das notas de campo “(...) *é registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem no contexto*” (Máximo-Esteves, 2008, p. 88).

As **fotografias** foram outro meio ao qual recorremos com frequência, para registar os vários momentos do dia, desde o desenvolvimento das atividades até aos trabalhos realizados pelas crianças. Estas imagens permitiram um registo fidedigno do que se foi observando e, também, permitiram reparar em pormenores que no momento não foram registados.

O registo fotográfico tornou-se frequente ao longo do dia, quer na sala de atividades quer no exterior. Este registo foi também realizado pelo outro elemento do par pedagógico.

É importante realçar o facto de este elemento de registo não ter suscitado qualquer mudança do funcionamento da rotina do dia-a-dia da sala de atividades, levando as crianças a agirem sempre de forma natural. Este tipo de registo proporciona o registo de situações no decorrer de diferentes aprendizagens que as crianças vão experimentando e vivenciando sozinhas ou em interação com os outros.

Os **trabalhos elaborados pelas crianças (documentação)** foram um outro grande instrumento para ajudar nas situações observadas, pois permitiram perceber a forma como as crianças pensavam, os seus conhecimentos e as suas vivências. As produções das crianças permitiram compreender a sua evolução e o seu pensamento acerca de um determinado assunto.

Para além da utilização destes recursos, procedemos à construção de um questionário aos pais e um guião de entrevista dirigida às educadoras de infância. Com estes instrumentos pretendemos enriquecer o espólio de dados recolhidos através da observação e integrar diferentes opiniões no tema principal em estudo – avaliação e uso do Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC).

Importava também ouvir a opinião das educadoras de infância, não só a Educadora da sala, mas também as duas educadoras que exerciam simultaneamente no jardim de infância, já que as três estavam a estudar a aplicação do SAC. Recorremos, neste sentido, ao uso da **entrevista** que passamos a justificar: “(...) *é um acto de conversação intencional e orientado, que implica uma relação pessoal, durante a qual os participantes desempenham papéis fixos: o entrevistador pergunta e o entrevistado responde*” (Máximo-Esteves, 2008, p. 92 - 93). Ou

seja, recorre-se à entrevista quando se quer saber a opinião do outro em relação a um determinado assunto e quando se trata de um número de inquiridos não muito alargado.

A entrevista exige que o entrevistador tenha que passar por alguns procedimentos, nomeadamente, a definição de objetivos, a construção de um guião, a escolha dos entrevistados e a preparação dos entrevistados.

No nosso estudo, as entrevistas ocorreram de forma individual e em espaços que asseguraram um clima tranquilo e agradável. Todas as entrevistas foram realizadas no mês de julho de 2013. É de salientar a disponibilidade total e o sentido de colaboração que as educadoras de infância demonstraram.

Relativamente à estrutura e organização do guião que organizámos previamente, este contém quatro blocos:

- O **primeiro bloco** – corresponde à legitimação e tem como objetivo legitimar a entrevista e os meios de registo, bem como assegurar o direito ao anonimato;
- O **segundo bloco** – corresponde às conceções sobre a avaliação na Educação Pré-escolar e tem como objetivo identificar as conceções da educadora sobre a avaliação;
- O **terceiro bloco** – corresponde às práticas avaliativas e tem como objetivos: conhecer práticas de avaliação na Educação Pré-escolar; identificar os meios utilizados pela educadora para realizar a avaliação e caracterizar as práticas de avaliação;
- O **quarto bloco** – corresponde à utilização do Sistema de Acompanhamento das crianças (SAC) na Educação Pré-escolar e tem como objetivo saber se a educadora conhece o SAC e que importância lhe atribui no âmbito da avaliação.

Este guião caracteriza-se por ser do tipo semiestruturado e os dados foram registados em áudio, sendo necessário proceder à sua transcrição.

O **questionário** foi encarado como um instrumento de recolha de dados organizado de forma lógica e coerente, para que o respondente compreendesse o que lhe era solicitado.

A escolha do questionário para conhecer as opiniões dos encarregados de educação, justificou-se pela impossibilidade de os ouvir, dada a dificuldade em articular horários, optando assim por obter a sua opinião através da escrita, embora estejamos conscientes de

que, como diz Afonso (2005, p. 103) nem sempre a informação recolhida “ *consiste no que as pessoas pensam, mas sim no que elas dizem que pensam (...)*”.

Também, a informação obtida através dos questionários não poderá ser generalizada, dado o tamanho da amostra. Contudo, no âmbito da investigação-ação desenvolvida, essas informações revelaram-se importantes e deixaram-nos perceber as conceções/ideias dos pais sobre o jardim de infância e, em particular, sobre a avaliação das crianças. Os questionários foram distribuídos aos encarregados de educação que incluíram uma pequena amostra (oito adultos). Esta amostra incluiu apenas os encarregados de educação das crianças sobre as quais se aplicou o SAC.

O questionário, que garante o anonimato, compõe-se de três partes: a primeira diz respeito à identificação do encarregado de educação; a segunda, na qual solicitámos opiniões sobre o processo de avaliação utilizada na prática docente da educadora de infância; e a terceira parte, onde objetivámos perceber os níveis de satisfação do inquirido sobre a relação educadora-criança.

À semelhança da informação obtida através do questionário respondido, também os dados das entrevistas às educadoras de infância não podem ser generalizados, ganhando apenas sentido e validade no âmbito deste estudo.

Após recolhermos os questionários e realizarmos as entrevistas, foi necessário tratar e analisar os dados obtidos, recorrendo a um pequeno tratamento quantitativo, com uso do programa Excel, no caso das questões fechadas do questionário, e recorrendo à análise de conteúdo, no caso das questões abertas do questionário e das questões colocadas nas entrevistas.

Bogdan & Biklen (1994, p. 205) afirmam que o trabalho de análise do conteúdo das entrevistas permite “*trabalhar com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, sintaxe, procura de padrões, descoberta de aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai transmitido aos grupos*”.

Efetuámos a transcrição das entrevistas, seguindo-se a leitura geral e uma análise pormenorizada de cada entrevista. Depois cruzámos informações do conteúdo de cada uma delas para que, posteriormente, realizássemos uma leitura mais aprofundada que permitisse destacar e seleccionar as ideias centrais expressas por cada uma das entrevistadas.

2. Ação em Contexto

2.1 Estabelecimento educativo onde decorreu a ação/estudo

A componente de Prática de Ensino Supervisionada (PES) decorreu ao longo do ano letivo 2012-2013 num Jardim de Infância localizado na freguesia de S. Lourenço e pertencente ao Agrupamento de Escolas do Bonfim, em Portalegre. Passamos, de seguida, a apresentar a sua caracterização, resultado da utilização dos instrumentos de dados/fichas de caracterização adaptadas do Projeto DQP, anteriormente referidas.

Trata-se de uma instituição pública, que pertence ao Ministério de Educação, cujo horário normal de funcionamento é das 8 horas até às 18 horas. A componente letiva funciona entre as 9 horas e as 12 horas e 30 minutos e as 14 horas e as 15 horas e 30 minutos. A componente de apoio à família (CAF) está distribuída em três períodos: manhã – das 8 horas às 9 horas; almoço – das 12 horas e 30 minutos às 14 horas; tarde – das 15 horas e 30 minutos às 18 horas, com o acolhimento das crianças na sala destinada à CAF, sendo esse serviço prestado por um animador socioeducativo.

Relativamente ao horário de funcionamento da instituição, verifica-se a aplicação da Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro, Lei-Quadro da Educação Pré-escolar, no seu artigo 12.º:

“1- Os estabelecimentos de Educação Pré-escolar devem adotar um horário adequado para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, no qual se prevejam períodos específicos das atividades educativas, de animação e de apoio às famílias, tendo em conta as necessidades destas.

2- O horário dos estabelecimentos deve igualmente adequar-se à possibilidade de neles serem servidas refeições às crianças.

3- O horário de funcionamento do estabelecimento de Educação Pré-escolar é homologado pelo Ministério da Educação, sob proposta da direção pedagógica, ouvidos os pais e encarregados de educação.”

Em relação ao funcionamento do Jardim de Infância, este orienta-se, sobretudo, pelo Regulamento Interno e pelo Projeto Educativo do Agrupamento, pelo Plano Anual de Atividades do Agrupamento, pelo Projeto Curricular de Escola, pelo Projeto Curricular de Grupo e pelo Projeto Individual da Criança.

O estabelecimento educativo possui um ginásio, uma sala de acolhimento que

corresponde às necessidades da CAF, uma cozinha, um refeitório, casas de banho para crianças e outra para adultos, e ainda uma sala de isolamento e um gabinete médico.

Possui ainda três salas de atividades, sendo que a sala 1 tem lotação máxima de vinte e cinco crianças e as salas 2 e 3 têm ambas vinte crianças, sendo todos os grupos organizados de forma heterogénea, com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade. As salas têm uma lotação máxima de 25 crianças e de 20, no caso de surgirem crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Cada sala conta com uma Educadora de Infância e uma Assistente Operacional. O Jardim de Infância conta, ainda, com um Animador Sócio Educativo, responsável pela totalidade das crianças ao início da manhã, antes do início das atividades letivas e após o término destas. As refeições são supervisionadas pelas Educadoras de Infância e pelas Assistentes Operacionais.

Frequentam este estabelecimento educativo 65 crianças, o que equivale ao número de crianças inscritas, não se encontrando nenhuma em lista de espera.

Além das Educadoras, Assistentes Operacionais e Animador Sócio Educativo, são funcionários da instituição uma Professora de Língua Gestual Portuguesa, um Professor de Expressão Musical, uma Professora de Inglês, uma Professora de Expressão Dramática, uma Professora de Empreendedorismo e um Professor de Expressão Físico-Motora. No caso da Equipa Local de Intervenção Precoce, o Estabelecimento Educativo, tem uma Terapeuta da Fala e uma Técnica de Apoio Educativo.

Algumas crianças participam nas atividades extra curriculares organizadas pela Associação de Pais do Agrupamento, sendo os próprios a contribuírem financeiramente, por mês, com cinco euros para sócios e sete euros para não sócios para essas mesmas atividades.

Segundo o Decreto-Lei n.º 372/90 de 27 de Novembro, *“em cada estabelecimento, os pais e encarregados de educação podem organizar-se em Associação de Pais, com o objetivo de garantir os seus direitos e deveres enquanto primeiros e principais responsáveis pela educação dos filhos ou educandos, defendendo a liberdade de ensinar e de aprender, bem como promover a melhor qualidade de ensino.”*

Quanto ao grau de participação das famílias no Jardim de Infância, pode dizer-se

que é frequente, pois os pais participam ativamente quer a nível das reuniões quer a nível das festas desenvolvidas pelas crianças na sala de atividades e fora dela.

Como a instituição pertence ao Ministério de Educação, a contribuição financeira dos pais limita-se apenas às atividades organizadas pela Associação de Pais e ao almoço das crianças, sendo o jardim de infância subsidiado pela autarquia da cidade de Portalegre.

As crianças têm acesso a um espaço de recreio exterior, usado uma vez por dia, depois de almoço, sempre que as condições climáticas o permitem. Esta zona é partilhada com as restantes crianças das salas 2 e 3, havendo interações entre as crianças, pois brincam em conjunto. Este espaço de recreio é supervisionado pelas educadoras, auxiliares e, por vezes, pelo animador.

O espaço exterior “(...) possibilita a vivência de situações educativas intencionalmente planeadas e a realização de atividades informais (...)” (Ministério da Educação, 1997, p. 39) e é totalmente descoberto. A pavimentação da zona de recreio é de relva sintética e a vedação é alta.

Existem diversas medidas de segurança como, por exemplo, sistema de vigilância com câmaras, portões com fechos de segurança e um profissional de segurança que está sempre na entrada da instituição.

No que respeita aos materiais para o exterior, a instituição dispõe de objetos de exterior, como pás e bolas, uma estrutura (em ferro) para trepar, uma caixa de areia, arcos, andas e bastões para gincanas. Ainda assim, a Educadora responsável pela sala em estudo considera que os materiais são insuficientes, pois não existem em número adequado para todas as crianças.

2.2 Constituição e caracterização do grupo em estudo

O grupo de crianças com que trabalhamos corresponde à sala 2, tendo como responsável uma educadora de infância. Também a caracterização que se apresenta é resultado da recolha de dados através dos instrumentos/fichas adaptadas do Projeto DQP.

É um grupo constituído por vinte e uma crianças, das quais catorze são do sexo feminino e sete do sexo masculino. O grupo em questão é heterogéneo e as suas idades estão compreendidas entre os quatro e os seis anos, havendo onze crianças com quatro anos, oito com cinco anos e as restantes duas com seis anos.

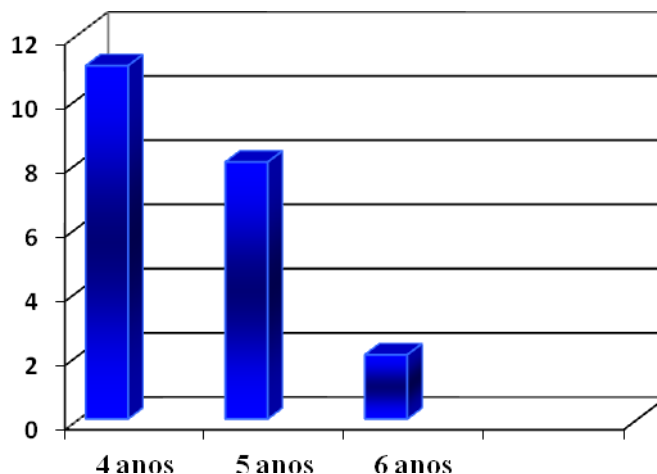


Gráfico 1: Distribuição das crianças por idade

As crianças que transitaram do ano letivo anterior são doze e chegaram, de novo, ao grupo oito crianças.

Existiam três crianças neste grupo que tinham apoio em algumas áreas. Uma das crianças frequentou o jardim de infância no ano letivo 2011-2012 e foi acompanhada pela Unidade de Surdos – em terapia da fala e em língua gestual portuguesa. Uma outra criança foi acompanhada pela Equipa Local de Intervenção Precoce em apoio educativo e terapia da fala. A última criança chegou, pela primeira vez, ao jardim de infância, e apresentava deficit moderado de audição. Foi acompanhada pela Equipa Local de Intervenção Precoce e pela terapia da fala pelo Departamento Infanto-juvenil do Hospital de Portalegre.

Deste grupo também fazia parte uma criança cujos progenitores são oriundos da China. Encontrava-se integrada no grupo, sem dificuldades de relacionamento ou de interação quer com as outras crianças quer com os adultos. O seu desenvolvimento global considerou-se adequado à idade, embora apresentasse algumas dificuldades ao nível da linguagem.

Três das mães das crianças do grupo trabalhavam por conta própria, três mães eram empresárias e as restantes eram funcionárias por conta de outrem. A mesma situação se verificava relativamente aos pais.

Todas as crianças, à exceção de uma que vivia com a avó materna e com a mãe, viviam com os pais e, na sua generalidade, pertenciam a um nível socioeconómico médio-alto. A maioria das crianças tinha apoio da família, como dos avós e de outros elementos.

O grupo foi construindo hábitos e rotinas da sala, o que facilitou a interação entre todos e fomentou uma maior autonomia e responsabilidade.

No geral, era um grupo com uma capacidade razoável de atenção e realização. Organizavam-se facilmente no momento da escolha das atividades, embora na hora de arrumar, por vezes, surgisse algum rebuliço.

As crianças do grupo mostravam-se empenhadas, trabalhadoras, comunicadoras e autónomas relativamente a algumas rotinas. Estabeleciam com facilidade relações de amizade e cooperação, mostrando-se muito afetuosas, meigas e carinhosas.

Diariamente, à chegada ao Jardim de Infância, as crianças cumprimentavam os adultos da instituição e iniciavam as suas rotinas de trabalho de forma independente e organizada.

A relação entre elas era de entreajuda, de amizade e de respeito; contudo, existindo sempre alguns momentos de maior agitação. Na sua generalidade, o grupo tinha comportamentos e atitudes adequadas à sua faixa etária.

2.3 Reflexão específica: “Sistema de Acompanhamento das Crianças – SAC”

Em Portugal, existe uma grande preocupação com o desenvolvimento do currículo na Educação Pré-escolar e, em particular, com a avaliação das crianças. Assim, torna-se necessário aperfeiçoar as técnicas e os instrumentos de registo da avaliação. Neste sentido, o SAC - Sistema de Acompanhamento das Crianças (Portugal & Laevers, 2010) surge como forma de facilitar a avaliação tendo, em conta as orientações curriculares vigentes em Portugal.

Tendo em consideração esta linha de pensamento, e sabendo que no jardim de infância onde se desenvolveu o estudo, a educadora titular começou a aplicar no ano letivo 2012-2013, ainda que em experimentação, o Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC), considerámos pertinente aprofundar o conhecimento sobre as potencialidades do SAC,

incluindo a sua aplicação no grupo de crianças. Consequentemente, optámos pela aplicação do SAC no desenvolvimento deste estágio.

Com esta aplicação pretendemos verificar em que medida o SAC responde às necessidades da criança. Assim, desde logo percebemos a necessidade de responder de forma adequada à diversidade de situações observáveis em diferentes contextos educativos estruturados; de conhecer bem as áreas de conteúdo; de utilizar estratégias de documentação e avaliação que fundamentem o desenvolvimento do currículo e os processos de ensino e de aprendizagem.

Torna-se importante a aplicação e uso de instrumentos de avaliação com carácter construtivo e dinâmico, permitindo o desenvolvimento de práticas que valorizam o desenvolvimento de competências bem como garantir a qualidade de vida das crianças, favorecendo-lhes bons níveis de implicação e de bem-estar emocional. Assim, e na opinião de Portugal & Laevers (2010), que partilhamos, é essencial a utilização de sistemas de avaliação que sejam capazes de identificar as diferentes áreas que necessitam de intervenção, possibilitando um desenvolvimento de competências específicas.

Passamos a apresentar os contributos da utilização das fichas do SAC, as quais aplicámos a um conjunto de crianças de forma individual (na versão completa da ficha), alcançando um diagnóstico mais aprofundado da observação direta de cada criança. Estes contributos contam também com a autoavaliação feita por cada criança, realizada durante as várias semanas de observação.

É importante referir que analisámos e aplicámos só uma parte deste sistema, a primeira fase – *ficha 1i Avaliação individualizada (versão completa)*, uma vez que o SAC é extenso e, dadas as limitações de tempo ao longo do período da PES focámo-nos apenas nas atitudes e na motricidade fina e grossa (domínios essenciais). Seleccionámos aleatoriamente oito crianças a quem aplicámos as fichas do SAC seleccionadas e, sobre as quais se desenvolveu semanalmente uma minuciosa análise e reflexão, que nos permitiu verificar a evolução de cada criança nos parâmetros observados.

Houve vários momentos de incentivo às aprendizagens das crianças que considerámos muito importantes para perceber como cada uma percecionava o ambiente de aprendizagem. Estes momentos de incentivo revelaram-se:

- no envolvimento das crianças nas várias atividades de modo a estimular a autonomia nas tarefas propostas;
- no trabalho em grupo;
- na estimulação das crianças para resolverem os seus próprios problemas;
- na capacidade de estimular as crianças para o pensamento crítico, possibilitando a comunicação das suas ideias e formulando hipóteses;
- na capacidade de análise e avaliação ao longo de cada semana por parte das crianças.

Todos estes aspetos se estenderam a todo o grupo de crianças, embora dando especial atenção às crianças selecionadas, pois todas elas têm oportunidades de aprender coisas novas e aprender a raciocinar, possibilitando um desenvolvimento harmonioso a cada.

Ao iniciarmos o processo de construção da *Avaliação individualizada (versão completa)* - *ficha 1i* do SAC foi preciso focalizarmo-nos de forma individualizada em cada criança. Foi preciso encontrar tempo para que tal acontecesse e foi necessário trabalhar com as crianças os domínios essenciais de motricidade fina e grossa, para que no final de cada semana pudessemos avaliar as competências pessoais e sociais atingidas por cada uma delas e para que elas também pudessem fazer a sua própria avaliação sobre o que aprenderam de novo em cada semana. É importante referir que em todas as semanas era proposto às crianças um tema para ser trabalhado.

Para chegarmos à ficha individualizada de cada criança, primeiro efetuámos um diagnóstico geral da situação do grupo (*Avaliação geral do grupo - ficha 1g*) que teve em consideração os níveis de bem-estar e de implicação, considerando-os como indicadores processuais de qualidade. Numa fase inicial, a avaliação foi feita no início e no final da nossa observação na PES para verificar a evolução da criança. A avaliação foi feita através de uma escala que atribui um nível a cada criança, como já foi referido no capítulo anterior, e que agora clarificamos:

ESCALAS E OS RESPECTIVOS NÍVEIS	
Bem – Estar Emocional	Implicação
Baixo	
<ul style="list-style-type: none"> • Nunca ou raramente se sente feliz • Nunca ou quase nunca desfruta do contexto educativo • Está intranquila ou tensa • É vulnerável e pouco flexível • Tem falta de confiança em si mesma • Nunca ou quase nunca se sente à vontade 	<ul style="list-style-type: none"> • Nunca ou quase nunca está concentrada • Desliga ou distrai-se facilmente • Está sempre ou quase sempre desmotivada ou desinteressada • Nunca ou quase nunca está mentalmente ativa • Nunca ou quase nunca realiza uma atividade com prazer evidente • Limita-se a utilizar as suas competências atuais
Moderado ou Médio	
<ul style="list-style-type: none"> • Em geral não está nem feliz nem infeliz • De vez em quando parece desfrutar de alguma coisa • Por vezes está intranquila ou tensa • Por vezes é aberta e espontânea • Por vezes é vulnerável • Tem autoconfiança limitada • Por vezes sente-se à vontade, ousando ser ela própria 	<ul style="list-style-type: none"> • A concentração é mediana • Por vezes custa-lhe prestar atenção • Não está verdadeiramente motivada ou interessada • Tem uma atividade mental pouco intensa • Não desfruta inteiramente das atividades • Não mobiliza completamente as suas competências
Alto	
<ul style="list-style-type: none"> • Sempre ou quase sempre está à vontade, sente-se bem e feliz • Desfruta bem do programa educativo em oferta • Sempre ou quase sempre irradia tranquilidade • Sempre ou quase sempre está aberta e é espontânea e flexível • É capaz de se defender • Denota confiança em si mesma 	<ul style="list-style-type: none"> • Muitas vezes denota concentração • Não se distrai facilmente e persiste na atividade • Muitas vezes está motivada e interessada • É mentalmente ativa, com intensidade • Desfruta plenamente das atividades e explorações • Funciona no limite mais elevado das suas atuais capacidades

Quadro 1 – “Escala do bem-estar emocional” e “Escala da implicação da criança”, adaptadas de Portugal & Laevers (2010)

Na atribuição dos níveis, podemos considerar diferentes cores:

COR	NÍVEIS
Vermelho	1 e 2
Laranja	3 e (?)
Verde	4 e 5

Nota: O nível (?) corresponde às crianças às quais o educador tem dúvidas e dificuldades em perceber o seu funcionamento, sendo difícil atribuir-lhes um nível.

Falando especificamente da *ficha 1i- Avaliação individualizada* proposta no SAC, esta foi adaptada de maneira a que fosse adequada às crianças em estudo e às áreas que propusemos observar e avaliar. Foram propostas várias atividades de expressão física e motora na área da motricidade grossa (ex: andar, correr, saltar, atirar, agarrar, pontapear, tarefas funcionais que envolvem o corpo, etc.) e da expressão plástica referente à motricidade fina (ex: colagem, picotagem, recorte, destreza no uso de objetos e instrumentos de trabalho etc.).

Importa saber quais os objetivos de cada uma destas áreas. Assim, no âmbito do SAC, a motricidade grossa é uma competência que diz respeito à forma como cada um de nós se movimenta e utiliza o corpo, em diversas situações, com vista a alcançar objetivos específicos. Inclui também a capacidade de coordenar diferentes partes do corpo. No que se refere à motricidade fina, o SAC considera-a como uma capacidade de manipulação de pequenos instrumentos e objetos, que requerem uma coordenação meticulosa ao nível da mão e dos dedos, podendo envolver a coordenação olho - mão. Também inclui a capacidade de focalizar e controlar pequenos movimentos e combinação de ações que a criança faz.

No final do preenchimento da ficha, foi feita uma síntese da semana e de algumas observações sobre a criança. Também foi proposto a cada criança uma autoavaliação (perspetiva da criança) sobre as aprendizagens dessa semana, os seus talentos, e os seus interesses, estabelecendo uma relação de proximidade com a criança.

Durante todo este processo, as crianças cooperaram ativamente, respondendo sempre positivamente ao que lhes foi pedido. Este é um dos objetivos que vai ao encontro da circular

n.º 17/DSDC/DEPEB/2007 que explica que devemos *“envolver a criança num processo de análise e de construção conjunta, inerente ao desenvolvimento da atividade educativa, que lhe permita, enquanto protagonista da sua própria aprendizagem, tomar consciência dos progressos e das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando.”*

2.3.1 Apresentação, análise e discussão dos resultados

De seguida iremos apresentar, analisar e discutir os resultados obtidos através das fichas do SAC mencionadas, através das entrevistas realizadas e dos questionários, atendendo às questões de investigação. Deste modo, estabelecemos a seguinte organização para a sistematização dos resultados:

- A) Observações semanais das crianças através do instrumento 1i do SAC;
- B) Entrevistas aplicadas às educadoras de infância;
- C) Questionários aplicados aos pais.

A) Análise e discussão dos resultados das observações semanais das crianças através do instrumento 1i do SAC

As observações semanais das crianças decorreram ao longo das várias semanas para que no final de cada uma pudéssemos fazer o preenchimento da *ficha 1i - Avaliação Individualizada* do SAC e a autoavaliação de cada criança.

Em primeiro lugar, e antes de dar início ao preenchimento das fichas do SAC, foi feita uma avaliação do grupo em estudo, para sabermos como se encontravam quanto ao nível geral de bem-estar emocional e o nível geral de implicação em relação ao resto do grupo, através da *ficha 1g – Avaliação geral do grupo*.

Numa primeira fase, ou seja, no início do estudo, no geral todas as crianças se encontraram no nível de bem-estar emocional 5 (Muito Alto), isto quer dizer que estas crianças se sentiam confortáveis no grupo, tinham autoconfiança nelas próprias e autoestima elevada. Evidenciavam alegria e simpatia, mostravam-se autênticas e espontâneas e, ao mesmo tempo, seguras. Estavam abertas a novas experiências, com vontade de aprender cada vez mais. Estavam bem consigo próprias e estabeleciam facilmente relações com os outros, quer com os adultos quer com as outras crianças. Apenas uma criança, se encontrava no nível 4 (Alto), pois evidenciava sinais de satisfação. Na maior parte do tempo esta criança parecia estar bem, manifestando, de vez em quando, sinais de desconforto. Por vezes, ficava perturbada com a entrada de alguma pessoa desconhecida na sala, mas na interação com o contexto educativo evidenciava satisfação das suas necessidades.

Relativamente ao nível geral de implicação das crianças, algumas encontraram-se no nível 4 (Alto) e outras no nível 5 (Muito Alto). Apenas na Sofia surgiam dúvidas quanto ao nível em que se encontrara (nível 4 ou nível 5). As crianças que apresentaram o nível 4 estavam ativas, verificando-se sinais claros de implicação. As atividades eram significativas para elas e pareciam funcionar dentro das suas capacidades. A Sofia, porém, sentia-se desafiada e a sua imaginação era estimulada e, nas atividades propostas, envolvia-se praticamente sem interrupções, embora às vezes a sua atenção fosse mais superficial, precisando de um incentivo por parte do educador ou de outras crianças para continuar a atividade.

As crianças que se encontraram no nível 5 evidenciaram elevada implicação nas atividades. Estas crianças escolhiam facilmente a atividade e ficavam totalmente absorvidas nela, mostrando-se motivadas, expressando elevada concentração, energia, persistência e criatividade na sua realização. Em qualquer perturbação ou interrupção das atividades, estas crianças manifestaram uma rutura frustrante com a atividade em curso.

Numa segunda fase, tornámos a fazer a avaliação, no final de todo o estudo, e relevou-se que todas as crianças tinham evoluído para níveis de bem-estar emocional muito altos (nível 5) e níveis de implicação também muito altos (nível 5). Todas as crianças pareciam usufruir bem da sua permanência no jardim de infância e não suscitavam qualquer problema. Demonstraram, também, desfrutar plenamente das atividades que lhes eram propostas, mostrando-se motivadas, interessadas e com confiança naquilo que estavam a fazer.

Em suma, as crianças com níveis elevados de implicação apresentaram também níveis elevados de bem-estar emocional, o que não se estranha, dado que existe uma relação de interligação entre a implicação e o bem-estar.

É importante, também, realçar que a *ficha 1g-Avaliação geral do grupo* apresenta ainda um espaço relativo a comentários que permite ao educador assinalar as particularidades de algumas crianças, problemas ou dificuldades específicas.

Numa segunda fase, recorreremos à *ficha 1i-Avaliação Individualizada (versão completa)* que foi adaptada consoante o que queríamos avaliar; neste caso, a motricidade fina e grossa. Esta decorreu durante um período de tempo, mais especificamente 10 semanas (de 22 de abril a 26 de junho). Foi feita de forma individualizada a avaliação das crianças e, posteriormente, a sua autoavaliação.

De seguida, descrevemos de forma sintetizada a avaliação feita a cada criança, em cada semana, referindo as atitudes e os domínios essenciais (motricidade fina e grossa) em avaliação.

Semana 1 – de 22 de abril a 24 de abril

No que diz respeito à autoestima de cada criança, todas apresentaram autoconfiança sobre aquilo que faziam e sentiam-se em segurança no contexto educativo. As crianças

identificaram as suas características individuais, manifestando sentimentos positivos de identidade e tendo consciência de algumas das suas capacidades e dificuldades.

Demonstraram, também, confiança em experimentar situações novas, conseguiram lidar com situações difíceis, apresentando sentido de responsabilidade em qualquer situação que lhes era proposta.

Fez-se depois uma apreciação global a cada uma das crianças em que se teve por base a idade das crianças e as competências médias das crianças no grupo em geral.

Das oito crianças avaliadas, três encontraram-se no nível 4 (Alto) e cinco no nível 5 (Muito Alto), o que significa que todas elas se encontraram em níveis que não suscitaram preocupação.

Relativamente à auto-organização/iniciativa, todas as crianças, em estudo, apresentaram indicadores relativos ao seu dia-a-dia em que evidenciaram a motivação e a vontade de realizar algo. Mostraram-se capazes de distinguir o que era mais importante e o que era menos importante, fazendo escolhas autonomamente. Apresentaram ideias originais acerca de novas atividades que pretendiam realizar na sala de atividades. Foram capazes de seguir instruções e realizar autonomamente atividades de rotina. Manifestaram criatividade e flexibilidade nas ideias que surgiam no decorrer de uma atividade proposta pela educadora. Quando estas terminaram, evidenciaram grande entusiasmo pelo “produto final”.

Na apreciação global destes indicadores, revelou-se que algumas das crianças, no que diz respeito à auto-organização/iniciativa, se encontraram no nível 3 (Médio ou Moderado) três crianças e, as restantes cinco crianças encontraram-se no nível 4 (Alto).

Quanto à criatividade, três crianças encontraram-se no nível 3 (Médio ou Moderado) e cinco encontraram-se no nível 4 (Alto).

Relativamente à motricidade fina, algumas crianças apresentaram facilidade, destreza, precisão, complexidade e gosto por manipular instrumentos ou utensílios do dia-a-dia, apesar de haver duas crianças que mostraram alguma dificuldade a nível do recorte, uma por ser esquerdina, embora use o material para esquerдинos (Miguel), e outra criança por que apresenta um glaucoma, o que dificulta um pouco a precisão e o rigor nos trabalhos de recorte (Francisco).

Todas dominaram capacidades manipuláveis e apresentaram destreza no que diz respeito à manipulação de materiais lúdicos, didáticos e nas várias tarefas como cuidar de si próprio, de objetos e/ou do contexto.

Na apreciação global, referente aos indicadores da motricidade fina, todas as crianças apresentaram um nível alto (nível 4), pois mostraram-se habilidosas na forma como manipularam pequenos objetos e instrumentos e quando da utilização de novas formas de utilização de objetos. Através da observação estas novas formas foram rapidamente assimiladas nos seus esquemas motores finos.

Quanto à motricidade grossa, todas as crianças revelaram interesse em diferentes situações que envolviam amplas movimentações, e ao mesmo tempo, mostraram gosto em participar nas atividades, participando ativamente. Conseguiram controlar e coordenar os diferentes movimentos básicos envolvendo diferentes estruturas físicas. Fizeram movimentos de forma suave e não apresentaram qualquer dificuldade nas atividades propostas. Andavam, corriam, saltitavam, saltavam, subiam e desciam escadas, rodopiavam de forma fluida e adequada. Realizaram adequadamente todo o tipo de tarefas funcionais que envolviam o corpo, adequando-se às várias situações. Reconheceram o que acontecia ao seu corpo, quando estavam numa atividade ativa, na sua higiene, na segurança e no exercício físico, reconhecendo-os como importantes para a sua saúde.

No nível de apreciação global, atendendo à idade das crianças/competências médias das crianças do grupo, estas apresentaram-se algumas no nível 4 (Alto), e apenas duas crianças no nível 5 (Muito Alto), surpreendendo pela qualidade da sua movimentação no espaço: confiantes, seguras, coordenadas, intencionais e eficientes, graciosas e ritmicamente ajustadas, respondendo prontamente a obstáculos, mudanças e sinais. Facilmente integraram novos padrões de movimento nos seus esquemas.

Em síntese, podemos concluir que nesta semana, em que foi trabalhado o tema da primavera, algumas crianças tiveram algumas dificuldades na atividade que implicava o recorte, algumas até foram bastante minuciosas, mostrando destreza e precisão no que iam fazendo. Outras revelaram o gosto por recortar e até pediram para fazer mais atividades deste género. Ainda, na parte da expressão plástica, observámos que as crianças gostaram de desenhar e que souberam combinar bem as cores. Também observámos que algumas crianças gostaram de ajudar as mais novas da sala nos trabalhos propostos pela educadora ou até mesmo ajudar os adultos.

Avaliação das aprendizagens: O Sistema de Acompanhamento das Crianças no contexto Pré-Escolar

Na parte da expressão motora, as crianças mostraram-se muito entusiasmadas com os blocos e a forma como foi organizada a sessão.

No final da ficha de avaliação individualizada (ficha 1i) cada uma das crianças fez a sua autoavaliação, como de seguida apresentamos:

Autoavaliação das crianças		Semana 1 – de 22 de abril a 24 de abril
Francisco (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a plantar flores e alfaces, aprendi adivinhas, aprendi a construir na garagem, com o Miguel, uma casa com os legos para brincarmos.”	
	Coisas em que sou bom: “Sou bom a jogar futebol.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Hum... Não sei...”	
Miguel (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a fazer borboletas...aprendi a construir, na garagem, uma casa com legos. Aprendi adivinhas...a mãe da Inês fez experiências na nossa sala.”	
	Coisas em que sou bom: “ Sou bom a jogar futebol.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Não sei...”	
Inês (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a plantar flores e alfaces, aprendi adivinhas, aprendi experiências com a minha mãe e recortámos borboletas...”	
	Coisas em que sou boa: “Sou boa a brincar na casinha.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de fazer melhor alguns desenhos.”	
Sofia (4 anos)	Coisas que já aprendi: “A fazer borboletas...a plantar flores...aprendi histórias e adivinhas.”	
	Coisas em que sou boa: “ A recortar coisas.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “A fazer desenhos mais giros.”	
Carolina (6 anos)	Coisas que já aprendi: “Não sei... Foi tanta coisa...”	
	Coisas em que sou boa: “A fazer borboletas, flores, corações...”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Aprender a fazer melhor as borboletas.”	
Mariana (6 anos)	Coisas que já aprendi: “Plantámos alfaces e flores, recortámos uma borboleta, fizemos experiências com a mãe da Inês, aprendemos adivinhas e fizemos jogos lá fora.”	
	Coisas em que sou boa: “Sou boa a fazer contas no caderno que a Ondina faz para eu fazer, porque lhe peço...gosto muito de fazer trabalhos.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Fazer melhor a minha letra.”	
Bernardo (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Plantámos alfaces e flores...fizemos o ciclo da borboleta e jogámos jogos lá fora.”	
	Coisas em que sou bom: “Sou bom a fazer construções nos legos e brincar na garagem.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de fazer melhor as construções nos legos.”	
	Coisas que já aprendi: “Aprendi a fazer borboletas...adivinhas...”	

Rita (5 anos)	Coisas em que sou bom/boa: “Sou boa a brincar na casinha.”
	Coisas que gostava de melhorar: “ Gostava de aprender a fazer melhor os desenhos.”

Quadro 2 – Autoavaliação das crianças (Semana 1 – de 22 de abril a 24 de abril)

Semana 2 – de 29 de abril a 2 de maio

No que se refere à autoestima de cada criança, pudemos observar a autoconfiança nelas próprias e a sua segurança no contexto de jardim de infância. Manifestaram sentimentos positivos de identidade tendo consciência de algumas das suas capacidades e das suas dificuldades.

Demonstraram sentido de responsabilidade em qualquer situação que lhes foi proposta numa determinada atividade.

Na apreciação global feita a cada uma das crianças em relação ao grupo em geral, seis crianças encontraram-se no nível 4 (Alto) e duas no nível 5 (Muito Alto).

Quanto à auto-organização/iniciativa, todas as crianças evidenciaram motivação e vontade de realizar algo. Foram capazes de decidir o que estava certo e o que estava errado, fazendo as suas próprias escolhas. As crianças manifestaram criatividade nas ideias que foram tendo com o decorrer de uma tarefa que lhes foi proposta.

Na apreciação global da auto-organização/iniciativa encontrara-se uma criança no nível 3 (Médio ou Moderado) e sete crianças, encontraram-se no nível 4 (Alto).

Quanto à criatividade, duas crianças encontraram-se no nível 3 (Médio ou Moderado) e seis encontraram-se no nível 4 (Alto).

Relativamente à motricidade fina, algumas crianças apresentaram facilidade, destreza, precisão por manipular instrumentos ou utensílios do dia-a-dia. Gostaram de manipular objetos e instrumentos.

Todas dominaram capacidades manipuláveis e tinham destreza na manipulação de materiais lúdicos, didáticos e nas várias tarefas.

Na apreciação global da motricidade fina, todas as crianças apresentaram um nível alto (nível 4), pois mostraram-se habilidosas na forma como manipularam pequenos objetos e instrumentos.

Quanto à motricidade grossa, todas as crianças revelaram interesse em situações que envolviam amplas movimentações e mostraram gosto em participar ativamente nas atividades. Conseguiram controlar e coordenar os diferentes movimentos básicos envolvendo diferentes estruturas físicas. Andavam, corriam, saltitavam, saltavam, subiam de forma fluida e adequada. Realizaram todo o tipo de tarefas funcionais que envolveram o corpo, adequando-se a situações. Reconheceram que o acontecia ao seu corpo quando estavam numa atividade ativa e reconheceram também o que é importante para a sua saúde.

No nível de apreciação global da motricidade grossa, apresentaram-se três crianças no nível 4 (Alto) e cinco crianças no nível 5 (Muito Alto).

Sintetizando, nesta semana foi trabalhado o tema do dia da mãe. No início da atividade todas as crianças mostraram alguma dificuldade em picotar, pois era uma tarefa que a educadora não costumava fazer com elas mas que, de seguida, começaram a realizar melhor e sem dificuldades, mostrando destreza e precisão no que iam fazendo. Foi interessante ver as crianças a fazer picotagem, pois umas tinham mais dificuldade que outras e verificar que, ao longo da tarefa, foram adquirindo estratégias para conseguir fazer bem e melhor. Relativamente à atividade, podemos afirmar que todas as crianças se encontraram entusiasmadas e que houve um bom desenvolvimento entre o grupo e a aluna estagiária. Demonstraram sempre um grande interesse no que estavam a fazer ao longo da atividade proposta.

Ainda na parte da expressão plástica, observámos que as crianças gostaram de desenhar livremente sem lhes ser pedido. Esta atividade é uma prática já muito usada na sala de jardim de infância.

Estas observações, sobretudo, as que se referem à atividade de picotagem (nova para as crianças ou pouco frequente), determinaram os resultados obtidos ao nível da auto-organização e criatividade.

No final da ficha 1i, cada criança fez a sua autoavaliação, como apresentamos de seguida:

Autoavaliação das crianças		Semana 2 – de 29 de abril a 2 de maio
Francisco (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a fazer a prenda e o cartão para a mãe.”	
	Coisas em que sou bom: “Sou bom a jogar à bola”	
	Coisas que gostava de melhorar: “A fazer os trabalhos no caderno e a ajudar os meus amigos.”	
Miguel (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a cozer o caderno para a mãe. A fazer a prenda e o cartão para dar à mãe.”	
	Coisas em que sou bom: “Sou bom a jogar à bola e a brincar na garagem.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “A fazer os trabalhos no caderno.”	
Inês (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a fazer um caderno para dar à mãe e aprendi a fazer um postal muito bonito para a mãe. Fizemos um jogo sobre os abraços muito divertido... e fizemos experiências com a água e o gelo.”	
	Coisas em que sou boa: “A fazer o cartão para dar à mãe e o envelope para por a prenda.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Nos meus desenhos.”	
Sofia (4 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a picotar coisas para o cartão do dia da mãe, aprendi um jogo dos abraços, fizemos experiências...”	
	Coisas em que sou boa: “Sou boa a picotar e a fazer a prenda para a mãe.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de aprender a picotar melhor e mais coisas.”	
Carolina (6 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a fazer o caderno de apontamentos. Cozi no caderno, porque já sei cozer desde pequena...”	
	Coisas em que sou boa: “A desenhar a minha mãe e outras coisas.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Aprender a cozer melhor.”	
Mariana (6 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a fazer o postal, o caderno de apontamentos... aprendi a cozer o caderno de apontamentos, aprendi experiências e aprendi um jogo dos abraços...”	
	Coisas em que sou boa: “Sou boa a jogar à bola.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de aprender a fazer outras coisas.”	
Bernardo (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a fazer a prenda para o dia da mãe, aprendi a cozer o caderno para a mãe, aprendi experiências...e não me lembro de mais nada.”	
	Coisas em que sou bom: “Sou bom na garagem.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Nos trabalhos do caderno.”	
Rita (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a fazer a prenda para dar à mãe... e o postal.”	
	Coisas em que sou boa: “Sou boa na casinha e a fazer a prenda para a mãe.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Não sei...”	

Quadro 3 - Autoavaliação das crianças (Semana 2 – de 29 de abril a 2 de maio)

Semana 3 – de 6 de maio a 8 de maio

Relativamente à autoestima de cada criança, continuaram a apresentar autoconfiança nelas próprias. Manifestaram sentido de responsabilidade relativamente ao seu bem-estar, evidenciando cuidado consigo próprias e assertividade.

Na apreciação global feita a cada uma das crianças, em relação ao grupo em geral, duas crianças encontraram-se no nível 4 (Alto) e seis crianças no nível 5 (Muito Alto).

Quanto à auto-organização/iniciativa, todas as crianças evidenciaram motivação e vontade de realizar algo. Foram capazes de identificar necessidades, fazer escolhas e tomar decisões. Conseguiram ver se as coisas estavam a correr bem e mostraram disponibilidade para pensar em estratégias mais eficazes e para aprender com as experiências. As crianças manifestaram capacidades de organização para contribuir para o bem-estar de todos.

Na apreciação global da auto-organização/iniciativa encontrou-se uma criança no nível 3 (Médio ou Moderado) e sete crianças, encontraram-se no nível 4 (Alto).

Quanto à criatividade, uma criança encontrava-se no nível 3 (Médio ou Moderado) e sete crianças encontraram-se no nível 4 (Alto).

Relativamente à motricidade fina, as crianças apresentaram destreza, precisão e complexidade de movimentos ao manipular instrumentos ou utensílios do dia-a-dia.

Todas dominaram capacidades manipuláveis básicas numa variedade de tarefas como cuidar de si próprio, de materiais lúdicos, didáticos, de objetos e/ou do contexto.

Na apreciação global da motricidade fina, cinco crianças apresentaram-se no nível 4 (nível alto) e as restantes três crianças apresentaram-se no nível 5 (Muito Alto), pois mostraram que conseguiam manipular facilmente instrumentos ou utensílios.

Quanto à motricidade grossa, todas as crianças revelaram interesse em situações que envolveram amplas movimentações e mostraram gosto em participar ativamente nas atividades, não mostrando assim qualquer alteração relativamente à semana anterior. Conseguiram controlar e coordenar os diferentes movimentos básicos, envolvendo diferentes estruturas físicas. Realizaram todo o tipo de tarefas funcionais que envolveram o corpo adequando-se às situações. Reconheceram o que acontecia ao seu corpo quando estavam numa atividade ativa e o que é importante para a sua saúde.

No nível de apreciação global da motricidade grossa, existiram duas crianças no nível 4 (Alto) e seis crianças no nível 5 (Muito Alto).

Nesta semana foi abordado o tema das profissões. As atividades propostas às crianças foram bem aceites e todas elas puderam levar para casa o trabalho que tinham começado no jardim de infância para que, depois os pais, em casa, também ajudassem na construção do trabalho. Todas as crianças estavam entusiasmadas e demonstraram grande interesse na tarefa que estavam a desenvolver. Alguns rapazes da sala, depois de acabarem o trabalho, foram brincar para a garagem e sem que ninguém lhes pedisse, tomaram a iniciativa de construírem um circuito, para que depois pudessem andar em cima dos blocos fazendo equilíbrio.

Na expressão física-motora todas as crianças mostraram agilidade e destreza a realizar as tarefas propostas.

Continuaram as crianças a fazer a sua autoavaliação, como podemos observar de seguida:

Autoavaliação das crianças		Semana 3 – de 6 de maio a 8 de maio
Francisco (5 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi um jogo das profissões, aprendi uma canção...”
	Coisas em que sou bom:	“Sou bom na garagem.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Gostava de aprender a fazer mais coisas no caderno.”
Miguel (5 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi as profissões com um jogo. Aprendi a fazer um campo de futebol com o Álvaro.”
	Coisas em que sou bom:	“Na garagem... nas construções com os legos.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Não sei.”
Inês (5 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi muitas coisas sobre as profissões que não sabia.”
	Coisas em que sou boa:	“Sou boa a fazer brincadeiras na casinha.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Não sei o que gostava de melhorar.”
Sofia (4 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi coisas sobre as profissões.”
	Coisas em que sou boa:	“Sou boa a recortar.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Gostava de melhorar a fazer flores e borboletas.”
Carolina (6 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi coisas sobre as profissões.”
	Coisas em que sou boa:	“Nos desenhos...”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Não sei...”
Mariana (6 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi muitas profissões...fizemos um jogo das profissões e jogámos lá fora.”
	Coisas em que sou boa:	“Sou boa a jogar à bola.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Já sei fazer tudo...”

Bernardo (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi as profissões...aprendi jogos das profissões...aprendi a fazer um caminho com os blocos...”
	Coisas em que sou bom: “Sou bom na garagem.”
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de fazer um caminho maior com os blocos com os meus amigos da sala.”
Rita (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Muitas profissões e jogos...”
	Coisas em que sou boa: “Na casinha...”
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de melhorar os meus desenhos.”

Quadro 4 - Autoavaliação das crianças (Semana 3 – de 6 de maio a 8 de maio)

Semana 4 – de 13 de maio a 15 de maio

No que diz respeito à autoestima de cada criança, todas as crianças continuaram a mostrar que são capazes de lidar com situações difíceis, recorrendo algumas vezes aos adultos. Manifestaram, de forma adequada, os seus gostos ou desconfortos em relação à forma como as suas necessidades são satisfeitas. Apresentaram autoconfiança neles próprios. Manifestaram sentido de responsabilidade em qualquer situação que lhes foi proposta.

Na apreciação global feita a cada uma das crianças em relação ao grupo em geral, sete crianças encontraram-se no nível 4 (Alto) e uma criança no nível 5 (Muito Alto).

Quanto à auto-organização/iniciativa evidenciaram motivação, vontade, empenho e resistência na realização da tarefa. Foram capazes de fazer e decidirem as suas próprias escolhas. As crianças manifestaram criatividade nas ideias durante as tarefas que realizaram.

Na apreciação global da auto-organização/iniciativa encontraram-se sete crianças no nível 4 (Alto) e uma criança, encontrou-se no nível 5 (Muito Alto).

Quanto à criatividade, três crianças encontraram-se no nível 3 (Médio ou Moderado), quatro encontraram-se no nível 4 (Alto) e uma criança, encontrou-se no nível 5 (Muito Alto).

Relativamente à motricidade fina, as crianças não tiveram alterações no seu comportamento neste domínio, relativamente à semana anterior. Mas, na apreciação global da motricidade fina, todas elas apresentaram um nível alto (nível 4), pois mostraram habilidade naquilo que fizeram.

Quanto à motricidade grossa, também não se registou qualquer alteração relativamente à semana anterior, pois continuaram a revelar interesse em situações que envolveram amplas

movimentações e mostraram gosto em participar ativamente nas atividades. No nível de apreciação global da motricidade grossa, existiram cinco crianças no nível 4 (Alto) e três crianças no nível 5 (Muito Alto).

Durante a semana foi trabalhado o tema das Artes. Todas as atividades desta semana foram bem aceites pelas crianças e todas estiveram bastante entusiasmadas com o que iam fazendo. Houve também um bom desenvolvimento entre o grupo e a aluna estagiária, pois estiveram sempre prontas para ajudar no que fosse preciso.

Ainda na expressão plástica, observámos que as crianças gostaram de fazer a atividade dos vitrais, pois era uma tarefa que nunca tinham feito e com a qual obtivemos resultados muito positivos. O facto de todas se apresentarem no nível 4 (e na semana anterior três delas se apresentarem no nível 5) deve-se, talvez, a esta atividade realizada na sala pela primeira vez.

Cada criança fez a sua autoavaliação, como apresentamos:

Autoavaliação das crianças		Semana 4 – de 13 de maio a 15 de maio
Francisco (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a fazer vitrais, aprendi jogos e um poema.”	
	Coisas em que sou bom: “A atirar a bola.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de aprender a fazer melhor aquilo (aponta para os vitrais que estão expostos na sala)”	
Miguel (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a fazer pinturas em folhas (vitrais), aprendi o jogo da batata a escaldar.”	
	Coisas em que sou bom: “Sou bom a fazer...jogos. Sou bom a fazer... a fazer pinturas lá em casa...quer dizer aquarelas.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Eu acho que já aprendi tudo... mas acho que ainda não aprendi a fazer bem as presenças.”	
Inês (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a fazer pinturas, aquilo de atirar a bola para a outra equipa (jogo da bola escaldante).”	
	Coisas em que sou boa: “A fazer desenho e a pintar.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Não sei...gostava de aprender a fazer uma princesa.”	
Sofia (4 anos)	Coisas que já aprendi: “Fiz pinturas em folhas transparentes, fiz jogos, desenhei a casinha.”	
	Coisas em que sou boa: “Na pintura e jogar jogos...no recorte também sou boa.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de aprender a fazer jogos, gostava de aprender a fazer uma boneca, porque não sei.”	
Carolina (6 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a fazer padrões, vitrais...gostei muito...e jogos lá fora.”	
	Coisas em que sou boa: “Sou boa a fazer borboletas, corações, flores, contas,... gosto de fazer este (foi buscar o caderno e mostrou uma associação dos números com o número de bolas)”.	

	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de fazer melhor os desenhos, pintar as borboletas e contar os números.”
Mariana (6 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a fazer vitrais, jogos de bola, um poema que a Ondina já tinha lido com os meninos da sala 3.”
	Coisas em que sou boa: “Oh...contas...o que eu sei fazer muito mais é...borboleta, flor, abelhas...Sou boa nos jogos, nas pinturas e nas presenças. Quando a Ondina escreve o nome da Filipa e faltam algumas letras que eu tenho que pôr e do nome dos outros meninos.”
	Coisas que gostava de melhorar: “Ler não faz falta,...escrever não faz falta...não sei. Eu já sei fazer tudo.”
Bernardo (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a fazer pinturas nos vitrais, aprendi a fazer jogos.”
	Coisas em que sou bom: “Não sei...O Álvaro é que faz tudo bem.”
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de aprender a ler...e mais nada.”
Rita (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi a fazer abelhas, vitrais, aprendi o jogo da bola escaldante.”
	Coisas em que sou boa: “Gosto muito de trabalhar na casinha, nos jogos, no desenho, no computador, no recorte...”
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de aprender a fazer os números no caderno e aprender a fazer comida como a minha mãe.”

Quadro 5 - Autoavaliação das crianças (Semana 4 – de 13 de maio a 15 de maio)

Semana 5 – de 20 de maio a 22 de maio

Todas as crianças mantiveram na apreciação global o mesmo nível, tanto nas competências pessoais, como nas competências sociais.

Assim, recordemos a apreciação global de cada uma das competências. No que diz respeito à autoestima sete crianças encontraram-se no nível 4 (Alto) e uma criança no nível 5 (Muito Alto).

Relativamente à auto-organização/iniciativa, existiram sete crianças no nível 4 (Alto) e uma criança, encontrou-se no nível 5 (Muito Alto).

Quanto à criatividade três crianças encontraram-se no nível 3 (Médio ou Moderado), quatro encontraram-se no nível 4 (Alto) e uma criança, encontrou-se no nível 5 (Muito Alto).

No que se refere à motricidade fina, todas elas apresentaram um nível alto (nível 4), pois mostraram habilidade naquilo que faziam. Já na motricidade grossa, existiram cinco crianças no nível 4 (Alto) e três crianças no nível 5 (Muito Alto).

Nesta semana em que foi dada a continuação do tema das Profissões, todas as atividades foram bem aceites pelas crianças mostrando-se também muito motivadas. A

Avaliação das aprendizagens: O Sistema de Acompanhamento das Crianças no contexto Pré-Escolar

semana correu como tinha sido previsto, já que o tema tinha sido explorado anteriormente na sala de atividades. Nas atividades de expressão física-motora desenvolveram-se outra vez as mesmas tarefas, para que houvesse uma melhor assimilação do que era proposto. No final desta sessão, todas as crianças foram ao encontro dos objetivos pretendidos.

No final da ficha da avaliação individualizada, cada criança deu a conhecer a sua autoavaliação sobre a semana:

Autoavaliação das crianças		Semana 5 – de 20 de maio a 22 de maio
Francisco (5 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi muita coisa...fomos ao museu e vi muitos quadros.”
	Coisas em que sou bom:	“Sou bom a jogar à bola.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Gostava de aprender melhor as presenças como o Miguel.”
Miguel (5 anos)	Coisas que já aprendi:	“Muitas coisas...não sei mais...”
	Coisas em que sou bom:	“Nos jogos de matemática com o Francisco.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Tenho que aprender melhor as presenças.”
Inês (5 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi coisas novas das profissões...fomos ao museu.”
	Coisas em que sou boa:	“Sou boa a brincar na casinha.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Gostava de aprender a fazer melhor o meu nome.”
Sofia (4 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi ...muitas coisas.”
	Coisas em que sou boa:	“Sou boa a arrumar a casinha.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Gostava de aprender a fazer melhor borboletas e flores como a Carolina.”
Carolina (6 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi as profissões...gostei dos jogos lá de fora...”
	Coisas em que sou boa:	“Sou boa a fazer isto, conto as bolinhas e ponho o número.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Gostava de melhorar a contar os números.”
Mariana (6 anos)	Coisas que já aprendi:	“Mais profissões...fomos ao museu e brincámos lá fora.”
	Coisas em que sou boa:	“Na matemática...nos jogos.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Já sei fazer tudo bem.”
Bernardo (5 anos)	Coisas que já aprendi:	“Fomos ao museu e brincámos lá fora e aprendermos mais coisas sobre as profissões.”
	Coisas em que sou bom:	“Sou bom nos jogos de matemática.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Gostava de saber contar melhor os números.”
Rita	Coisas que já aprendi:	“Aprendi muitas coisas das profissões e fomos ao museu.”
	Coisas em que sou boa:	“Sou boa a brincar na casinha.”

(5 anos)	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de fazer o meu nome todo.”
----------	---------------------------------------------------------------------

Quadro 6 - Autoavaliação das crianças (Semana 5 – de 20 de maio a 22 de maio)

Semana 6 – de 27 de maio a 29 de maio

A autoestima de cada criança, nesta semana, revelou-se positiva, ou seja, as crianças mostraram-se confortáveis e atuaram espontaneamente numa variedade de situações. Mostraram uma atitude de abertura em relação ao ambiente envolvente e evidenciaram paz interior, bem como vitalidade, retirando prazer das atividades e da companhia dos outros. Cada criança revelou conhecer bem as suas emoções e necessidades e lidou com elas de uma forma construtiva. Adaptaram-se bem a novas situações e foram capazes de lidar com experiências difíceis, sendo os sentimentos negativos expressos de forma adequada. Em geral, sentiram-se bem consigo próprias e desenvolveram uma identidade positiva.

Na apreciação global feita a cada uma das crianças em relação ao grupo em geral, encontrou-se uma criança no nível 4 (Alto) e sete crianças no nível 5 (Muito Alto).

Quanto à auto-organização/iniciativa, as crianças encontraram-se todas num nível elevado, pois souberam o que queriam, estabeleceram objetivos, passando rapidamente à ação e alcançando bons resultados. Não desistiram ao primeiro obstáculo e persistiram com vista a alcançar os seus objetivos. Foram capazes de voltar atrás e de trabalhar estrategicamente. Exploraram várias possibilidades e adaptaram-se bem a novas circunstâncias. Cada criança não foi “governada” pelo contexto, mas determinou ativamente, em conjunto com outros, o funcionamento do grupo.

Na apreciação global da auto-organização/iniciativa encontraram-se seis crianças no nível 4 (Alto) e duas crianças no nível 5 (Muito Alto).

Quanto à criatividade, existiram duas crianças no nível 4 (Alto) e seis crianças no nível 5 (Muito Alto).

Todas as crianças apresentaram um nível elevado de competência motora fina, pois surpreenderam frequentemente pela qualidade das manipulações: precisão, fluência e complexidade das operações. Foram habilidosas na forma como manipularam pequenos objetos e instrumentos e, após observação de novas formas de utilização dos objetos, estas foram rapidamente assimiladas aos seus esquemas motores finos.

Avaliação das aprendizagens: O Sistema de Acompanhamento das Crianças no contexto Pré-Escolar

Na apreciação global da motricidade fina, todas as crianças apresentaram um nível muito alto (nível 5), pois mostraram-se habilidosas na forma como manipularam os objetos e instrumentos.

Quanto à motricidade grossa, todas as crianças apresentaram um elevado nível de competência motora grossa, e surpreenderam pela qualidade das suas movimentações no espaço, através da confiança, segurança, coordenação, intencionalidade, eficiência e graciosidade, respondendo prontamente a obstáculos, mudanças e sinais. Facilmente integraram novos padrões de movimento nos seus esquemas.

Na apreciação global da motricidade grossa, todas as crianças se encontraram no nível 5 (Muito Alto).

Foi trabalhado o tema sobre os animais e as atividades propostas foram do agrado de todas as crianças e de grande entusiasmo para todos.

No final da ficha 1i, cada uma das crianças fez a sua autoavaliação:

Autoavaliação das crianças		Semana 6 – de 27 de maio a 29 de maio
Francisco (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Fomos à quinta da Francisca, fizemos o jogo dos animais, fizemos desenhos nos pratos.”	
	Coisas em que sou bom: “Cortar e brincar. Eu sou bom a jogar à bola.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Pintar...”	
Miguel (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Eu não sabia que um cão tao grande não fazia mal. Não sabia que aquele bezerrinho não fazia mal com a trela.”	
	Coisas em que sou bom: “Sou muito bom a fazer o prato...melhor que o Pedro acho eu...”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Não sei...”	
Inês (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi coisas sobre os animais e fomos à quinta da Francisca.”	
	Coisas em que sou boa: “Nos desenhos e a pintar, mais nada.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Não sei...”	
Sofia (4 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi sobre as vacas, cavalos e outros animais, brinquei, pinte, vi livros, brinquei na garagem.”	
	Coisas em que sou boa: “Gostei de andar de cavalo...gosto de recortar e pintar.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de pintar melhor e fazer desenhos.”	
Carolina (6 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi que os animais são nossos amigos.”	
	Coisas em que sou boa: “Gostei de andar de cavalo...gosto de fazer desenhos no computador.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de aprender a andar de cavalo...aqui na sala gostava de melhorar nos trabalhos...as contas.”	
	Coisas que já aprendi: “Aprendi que os cavalos pintavam as unhas.”	

Mariana (6 anos)	Coisas em que sou boa: “Sei lá eu...”
	Coisas que gostava de melhorar: “Andar de cavalo.”
Bernardo (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Fomos à quinta da Francisca...já sabia tudo.”
	Coisas em que sou bom: “Ser guarda-redes de futebol.”
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de aprender a defender melhor.”
Rita (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi onde os animais viviam.”
	Coisas em que sou boa: “ Na casinha, no dossier da Ondina, no caderno.”
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de aprender a fazer desenhos.”

Quadro 7 - Autoavaliação das crianças (Semana 6 – de 27 de maio a 29 de maio)

Semana 7 – de 3 de junho a 5 de junho

Nesta semana não houve alterações a observar. Todas as crianças mantiveram na apreciação global o mesmo nível, tanto nas competências pessoais como nas competências sociais.

Na apreciação global feita a cada uma das crianças em relação ao grupo em geral, encontrámos uma criança no nível 4 (Alto) e sete crianças no nível 5 (Muito Alto).

Na apreciação global da auto-organização/iniciativa encontrámos seis crianças no nível 4 (Alto) e duas crianças no nível 5 (Muito Alto).

Quanto à criatividade, duas crianças estavam no nível 4 (Alto) e seis crianças no nível 5 (Muito Alto).

Na apreciação global da motricidade fina, todas as crianças apresentaram um nível muito alto (nível 5), pois mostraram-se habilidosas na forma como manipularam os objetos e instrumentos.

Na apreciação global da motricidade grossa, todas as crianças se encontraram no nível 5 (Muito Alto).

Foi dada a continuação do tema sobre as Artes e todas as atividades foram bem aceites pelas crianças. Nesta semana também demos liberdade às crianças para poderem expressar o seu sentido de arte. Nas atividades de expressão física-motora desenvolveram as mesmas

tarefas, para que as crianças fossem ao encontro dos objetivos pretendidos. Continuaram a fazer a sua autoavaliação:

Autoavaliação das crianças		Semana 7 – de 3 de junho a 5 de junho
Francisco (5 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi a desenhar com um marcador num painel com a vela.”
	Coisas em que sou bom:	“Cortar os recortes, brincar.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Gostava de melhorar na pintura.”
Miguel (5 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi a fazer contas. A fazer um painel.”
	Coisas em que sou bom:	“Jogar à bola na plasticina.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Não sei...”
Inês (5 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi a desenhar com um marcador num painel, fiz pinturas com a vela.”
	Coisas em que sou boa:	“Sou boa a fazer pinturas.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Gostava de aprender a fazer sereias, gostava de aprender os trabalhos no caderno.”
Sofia (4 anos)	Coisas que já aprendi:	“Pintei, desenhar no desenho que está ali pintado (painel), desenhiei com um pincel e depois ficou o desenho branco e a tinta era amarela.”
	Coisas em que sou boa:	“Gosto de recortar e pintar.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Gostava de aprender a pintar, porque eu misturo as cores, jogos (de puzzle) dos leões.”
Carolina (6 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi a fazer pinturas, aprendi a escrever o meu nome em manuscrito.”
	Coisas em que sou boa:	“Talvez a dançar, sou boa a fazer pinturas e desenhos e a fazer os vitrais.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“A ler e a escrever. Só sei fazer o meu nome em manuscrito.”
Mariana (6 anos)	Coisas que já aprendi:	“Não aprendi nada, porque eu já sei (jogo de matemática).”
	Coisas em que sou boa:	“Contas, contas, contas...”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Gostava de aprender a cozinhar.”
Bernardo (5 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi a fazer um painel, pintar aquilo de branco com a vela.”
	Coisas em que sou bom:	“Construções nos legos.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Andar de cavalo... não sei nada.”
Rita (5 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi a fazer desenhos com a vela e aprendi a fazer um painel.”
	Coisas em que sou boa:	“No painel... a pintar, fazer o nome sem o cartão.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Gostava de aprender a fazer “Ricardo” sem o cartão.”

Quadro 8 - Autoavaliação das crianças (Semana 7 – de 3 de junho a 5 de junho)

Semana 8 – de 11 de junho a 13 de junho

Nesta semana pudemos observar que cada criança apresentava autoconfiança elevada nela própria, no contexto de jardim de infância. Manifestaram consciência de algumas das suas capacidades e das suas dificuldades. Cada uma das crianças evidenciara atitudes recetivas em relação ao contexto envolvente expressando adequadamente os seus próprios sentimentos.

Na apreciação global feita a cada uma das crianças, em relação ao grupo em geral, cinco crianças encontraram-se no nível 4 (Alto) e três no nível 5 (Muito Alto).

Relativamente à auto-organização/iniciativa, todas as crianças mostraram capacidade de organização da sua vida de forma a fazerem o melhor uso possível dos recursos disponíveis, neles próprios e no mundo físico e social circundante. As crianças usaram bastante a imaginação para expressar sentimentos ou ideias de forma intensa e individualizada.

Na apreciação global da auto-organização/iniciativa, existiram cinco crianças no nível 4 (Alto) e três crianças no nível 5 (Muito Alto). Já na criatividade, sete crianças encontraram-se no nível 4 (Alto) e uma no nível 5 (Muito Alto).

Relativamente à motricidade fina, as crianças apresentaram destreza, precisão e gosto por manipular instrumentos ou utensílios, fossem materiais lúdicos ou didáticos.

Na apreciação global da motricidade fina, sete crianças estavam no nível 4 (Alto), uma criança estava no nível 5 (Muito Alto).

Já na motricidade grossa, revelaram interesse e motivação em situações que envolveram amplas movimentações e mostraram gosto em participar ativamente nas atividades. Reconheceram o que acontecia ao seu corpo quando estavam numa atividade ativa e reconheceram também o que era importante para a sua saúde.

No nível de apreciação global da motricidade grossa, seis crianças encontraram-se no nível 4 (Alto) e duas crianças no nível 5 (Muito Alto).

Em suma, nesta semana foi abordado o tema das Artes e da natureza. Todas as crianças participaram ativamente nas atividades e podemos dizer que foi uma semana diferente do habitual, ou seja, foi uma semana de interação com o exterior desde ir fazer uma

Avaliação das aprendizagens: O Sistema de Acompanhamento das Crianças no contexto Pré-Escolar

caminhada e apanhar algumas folhas e plantas para fazer um herbário até à visita a duas exposições, que estavam patentes na cidade. Sentimos que as crianças gostaram muito desta semana e que estavam alegres e mais entusiasmadas do que o normal, pois queriam saber tudo acerca das exposições e estavam atentas ao que lhes era explicado.

Na expressão física-motora todas as crianças foram recetivas em relação ao jogo proposto. Houve uma grande afinidade entre crianças do grupo no desenrolar das atividades. Observámos grande envolvimento entre elas e ajuda, cooperação e companheirismo.

No final, cada uma das crianças fez a sua autoavaliação:

Autoavaliação das crianças		Semana 8 – de 11 de junho a 13 de junho
Francisco (5 anos)	Coisas que já aprendi:	“Fizemos uma caminhada, fomos a uma exposição e vimos um senhor a trabalhar na madeira...fizemos dois desenhos grandes.”
	Coisas em que sou bom:	“Sou bom a jogar à bola.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Gostava de...correr mais rápido.”
Miguel (5 anos)	Coisas que já aprendi:	“Não sei...Fiz trabalhos. Fizemos uma caminhada...e vimos uma exposição dos senhores polícias.”
	Coisas em que sou bom:	“A jogar a bola com o Francisco.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Hum...agora não me lembro...é difícil...”
Inês (5 anos)	Coisas que já aprendi:	Aprendi o jogo do toca e foge...fomos fazer uma caminhada e vimos exposições.”
	Coisas em que sou boa:	“Fazer os trabalhos no caderno da Ondina.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Gostava de pintar melhor.”
Sofia (4 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi coisas...e fomos a duas exposições...fomos andar com outros meninos crescidos e do nosso jardim de infância...”
	Coisas em que sou boa:	“Sou boa a brincar.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Gostava de melhorar tanta coisa... é muita coisa mesmo, que não consigo dizer.”
Carolina (6 anos)	Coisas que já aprendi:	“Aprendi o jogo do “toca e foge”...aprendi a dar bem pontapés na bola...aprendi a fazer um herbário e ajudei a Rita grande a colar as folhas no papel.”
	Coisas em que sou boa:	“Sou boa a fazer desenhos, a fazer pinturas, a ajudar a Ondina e mais coisas...”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Gostava de melhorar no jogo da “Batata Quente” para ser eu a ganhar.”
Mariana (6 anos)	Coisas que já aprendi:	“Fomos ver exposições...fizemos uma caminhada e eu e a estagiária Rita fomos apanhando folhas e flores para fazermos um herbário para a nossa sala.”
	Coisas em que sou boa:	“Sou boa em tudo.”
	Coisas que gostava de melhorar:	“Não gostava de melhorar em nada.”

Bernardo (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Fomos à exposição na biblioteca, fizemos uma caminhada na Natureza, apanhamos plantas e folhas para fazer um herbário...”
	Coisas em que sou bom: “Não sei...”
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de saber contar melhor os números.”
Rita (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Fomos fazer uma caminhada...fizemos dois desenhos grandes para por nas lojas e fomos ver uma exposição.”
	Coisas em que sou boa: “A fazer desenhos.”
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de aprender a fazer o meu nome todo.”

Quadro 9 - Autoavaliação das crianças (Semana 8 – de 11 de junho a 13 de junho)

Semana 9 – de 17 de junho a 19 de junho

Continuámos a não registar alterações, pois todas as crianças mantiveram, na apreciação global, o mesmo nível, tanto nas competências pessoais como nas competências sociais.

Na apreciação global feita a cada uma das crianças em relação ao grupo em geral, cinco crianças encontraram-se no nível 4 (Alto) e três no nível 5 (Muito Alto).

Na apreciação global da auto-organização/iniciativa, existiram cinco crianças no nível 4 (Alto) e três crianças no nível 5 (Muito Alto). Já na criatividade, sete crianças encontraram-se no nível 4 (Alto) e uma no nível 5 (Muito Alto).

Na apreciação global da motricidade fina, sete crianças estavam no nível 4 (Alto) 2 uma criança no nível 5 (Muito Alto).

No nível de apreciação global da motricidade grossa, seis crianças encontraram-se no nível 4 (Alto) e duas crianças no nível 5 (Muito Alto).

Durante a semana foi dado destaque à conclusão de alguns trabalhos. Nesta semana também demos liberdade às crianças para experimentarem várias técnicas de pintura. Foi uma semana em que todas as crianças puderam saltar, correr, gritar no espaço exterior uma vez que as condições meteorológicas permitiram. Observámos as crianças brincando espontaneamente umas com as outras, o que foi bastante positivo.

Apresenta-se a avaliação individualizada:

Autoavaliação das crianças		Semana 9 – de 17 de junho a 19 de junho
Francisco (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi coisas novas para fazer pintura...jogos com a bola.”	
	Coisas em que sou bom: “Sou bom no jogo da “Batata Quente”.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de melhorar a fazer o meu nome.”	
Miguel (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi muitas coisas e fiz muitos trabalhos.”	
	Coisas em que sou bom: “Sou bom nas construções do legos...na garagem.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de fazer o meu nome completo como no cartão.”	
Inês (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Fiz muitas pinturas e desenhos.”	
	Coisas em que sou boa: “Sou boa na casinha.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de melhorar a fazer as pessoas nos desenhos e os animais.”	
Sofia (4 anos)	Coisas que já aprendi: “Pinturas, desenhos, recortes e muitas coisas mais.”	
	Coisas em que sou boa: “Sou boa a fazer flores, borboletas e a fazer recortes.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “A fazer flores e borboletas.”	
Carolina (6 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi muitas coisas...”	
	Coisas em que sou boa: “Sou boa no ballet e a fazer tudo.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de aprender a escrever.”	
Mariana (6 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi muitas coisas da pintura.”	
	Coisas em que sou boa: “Sou boa em tudo...contas, a escrever, a ler...”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Já sei fazer tudo.”	
Bernardo (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Coisas sobre a pintura...”	
	Coisas em que sou bom: “Sou bom no futebol.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de melhorar a escrever o nome todo sem o cartão.”	
Rita (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi muitas coisas da pintura...fiz trabalhos...brinquei lá fora...”	
	Coisas em que sou boa: “Sou boa na casinha.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de melhorar a contar os números e a fazer os números.”	

Quadro 10 - Autoavaliação das crianças (Semana 9 – de 17 de junho a 19 de junho)

Semana 10 – de 24 de junho a 26 de junho

Cada criança nesta semana, teve uma autoestima positiva, ou seja, sentiu-se confortável e atuou espontaneamente numa variedade de situações. As crianças manifestaram uma atitude de abertura em relação ao ambiente envolvente retirando prazer das atividades e

da companhia dos outros. Cada criança reconheceu bem as suas emoções e necessidades e lidou com elas de uma forma construtiva. Adaptaram-se bem a novas situações e foram capazes de lidar com experiências difíceis. Em geral, sentiram-se bem consigo próprias.

Na apreciação global feita a cada uma das crianças em relação ao grupo em geral, uma criança encontrou-se no nível 4 (Alto) e seis crianças no nível 5 (Muito Alto).

No que diz respeito à auto-organização/iniciativa, as crianças encontraram-se todas num nível elevado, pois souberam o que queriam, estabeleceram objetivos, passaram rapidamente à ação e alcançaram bons resultados. Não desistiram ao primeiro obstáculo e persistiram com vista a alcançar os seus objetivos. Foram capazes de explorar várias possibilidades e adaptaram-se bem a novas circunstâncias.

Na apreciação global da auto-organização/iniciativa encontrou-se uma criança no nível 4 (Alto) e seis crianças no nível 5 (Muito Alto).

Quanto à criatividade, todas as crianças se encontraram no nível 5 (Muito Alto).

As crianças apresentaram um nível elevado de competência motora fina, e surpreenderam frequentemente, pela qualidade das manipulações: precisão, fluência e complexidade das operações. Mostraram-se habilidosas na forma como manipularam pequenos objetos e instrumentos. Na apreciação global desta competência, duas crianças apresentaram-se no nível 4 (Alto) e cinco crianças apresentaram o nível 5 (Muito Alto); no entanto, mostraram habilidade com os instrumentos.

Quanto à motricidade grossa, todas as crianças apresentaram um elevado nível de competência motora grossa, porque surpreenderam pela qualidade das suas movimentações no espaço, através da confiança, segurança, coordenação, intencionalidade, eficiência e graciosidade, respondendo prontamente a obstáculos, mudanças e sinais. Na apreciação global da motricidade grossa, uma criança encontrou-se no nível 4 (Alto) e seis crianças no nível 5 (Muito Alto).

Esta última semana foi dedicada aos avós e todas as crianças participaram na preparação da festa, desde os convites até à confeção de uma boleima de maçã para a festa. Foi com grande entusiasmo e motivação que vimos as crianças a cooperarem com os adultos, ou seja, houve entreaajuda entre os adultos e as crianças.

É importante salientar que nesta semana houve uma menino (Miguel) que não veio ao jardim de infância toda a semana e por isso não foi feita a sua avaliação.

No final, cada criança fez a sua autoavaliação:

Autoavaliação das crianças		Semana 10 – de 24 de junho a 26 de junho
Francisco (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Fizemos um convite, um bolo, jogos com os avós e os pais.”	
	Coisas em que sou bom: “Sou bom a fazer trabalhos...trabalhos no caderno e ir brincar para a garagem.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Jogar basquete. Gostava de aprender a fazer letras grandes e bem feitinhas.”	
Inês (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Fizemos um convite, joguei o jogo do paraquedas, da macaca, ...fizemos boleima para a festa.”	
	Coisas em que sou boa: “Sou boa a brincar na casinha e sou boa a brincar na macaca.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Ainda não pensei...”	
Sofia (4 anos)	Coisas que já aprendi: “Fizemos um convite, veio cá a avó da Constança fazer um vestido para as bonecas fizemos uma boleima de maçã.”	
	Coisas em que sou boa: “Sou boa a fazer jogos.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Andar na pintura e fazer o recorte.”	
Carolina (6 anos)	Coisas que já aprendi: “Fizemos um convite... era uma caneca, também fizemos boleima de maçã...”	
	Coisas em que sou boa: “Sou boa a desenhar e a dançar.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “A ler e a escrever mais ou menos.”	
Mariana (6 anos)	Coisas que já aprendi: “Fizemos o herbário, aprendi o nome das folhas das árvores, que as plantas apanham-se no campo. E fiz um convite.”	
	Coisas em que sou boa: “Contas...e não sei mais.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Ler, escrever...uma coisa que eu não sei mas vou aprender...as tabuadas.”	
Bernardo (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Fizemos um bolo, um convite, veio o avô da Beatriz, a avó da Constança e a avó da Sofia Branco.”	
	Coisas em que sou bom: “Sou bom a fazer os trabalhos do caderno da Ondina e a brincar na garagem.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Correr mais rápido do que um carro e do que uma chita. Gostava de aprender a fazer letras mais pequenas.”	
Rita (5 anos)	Coisas que já aprendi: “Aprendi histórias, fizemos jogos, aprendi a fazer boleima, fiz o convite para os avós.”	
	Coisas em que sou boa: “Sou boa a brincar na casinha.”	
	Coisas que gostava de melhorar: “Gostava de aprender o que a Mariana está a fazer (jogos com o Material Cusinaire).”	

Quadro 11 - Autoavaliação das crianças (Semana 9 – de 24 de junho a 26 de junho)

Em síntese, esta avaliação, em que se combinou a observação da estagiária/investigadora com a autoavaliação das crianças, possibilitou identificar os níveis de

bem-estar e de implicação no contexto educativo de cada uma das crianças em estudo, contribuindo para colmatar ou corrigir estratégias e atividades pedagógicas ao longo do semestre.

Ao longo das semanas foram identificados níveis de bem-estar emocional e de implicação positivos, quase sempre oscilando entre o nível 4 (Alto) e o nível 5 (Muito Alto). Consideramos que estes resultados se devem, por um lado, ao período letivo em que nos situámos (não sabemos se no início do ano letivo estes níveis teriam sido os mesmos) e, por outro lado, se devem ao ambiente educativo, à sua organização e gestão, e ao processo de construção/desenvolvimento do currículo, sobretudo às oportunidades de desenvolvimento e de aprendizagem organizadas e facilitadas às crianças e à adequação dos recursos educativos utilizados.

A oscilação entre estes níveis surgiu, sobretudo, quando se disponibilizaram atividades novas com características de alguma minuciosidade (caso da picotagem ou do vitral) e pudemos confirmar que existiu uma associação entre os níveis identificados para o bem-estar emocional e para a implicação das crianças.

No que diz respeito às atitudes (auto-organização/iniciativa, curiosidade e desejo de aprender, criatividade e ligação ao mundo); os níveis identificados situaram-se entre o nível 3 (Médio ou Moderado), o nível 4 (Alto) e o nível 5 (Muito Alto). Os resultados verificados no nível 3 apenas foram identificados até à quinta semana de avaliação; os resultados verificados no nível 4 identificaram-se da primeira à décima semana de avaliação; e os resultados no nível 5 verificaram-se a partir da quarta semana à décima semana.

Consideramos os níveis alcançados nas atitudes tendencialmente evolutivos e indicadores da responsividade do ambiente educativo e das oportunidades criadas para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

No que respeita aos níveis alcançados nos domínios da motricidade fina e da motricidade grossa, salienta-se que os resultados oscilaram entre o nível 4 (Alto) e o nível 5 (Muito Alto) para a motricidade fina e os mesmos níveis para a motricidade grossa; nos dois casos com tendência para o nível 5 (Muito Alto) à medida que as semanas iam passando.

Os níveis alcançados são, assim, representativos de elevados níveis de competência nos dois domínios e, entendemos que os mesmos se devem, entre outros fatores, à diversidade

e adequação das atividades disponíveis no ambiente educativo e curricular circundante das crianças.

Relevamos, também, a autoavaliação das crianças que se tornou coerente com os resultados nos níveis identificados nas atitudes e nos domínios avaliados e, à semelhança de Marchão (2012, p. 185), consideramos que as crianças devem ser encorajadas a refletir e iniciar-se em momentos de autoavaliação, pois *“quando as crianças se envolvem na (auto) avaliação adquirem um maior sentido sobre as experiências em que se envolvem.”*

B) Análise e discussão dos resultados das entrevistas às educadoras de infância

A partir das entrevistas feitas às educadoras do Jardim de Infância onde decorreu o estudo, constatámos que a avaliação da criança na Educação Pré-escolar é fundamental para que se promova o seu desenvolvimento de forma responsiva.

As educadoras entrevistadas exercem funções no jardim de infância onde o estudo foi desenvolvido. A Educadora designada por E1 possui um curso de educadores de infância (bacharelato), pertence ao quadro deste Agrupamento de escolas e tem 36 anos de serviço, cinco dos quais neste Agrupamento. A Educadora designada por E2 possui um curso de educadores de infância (bacharelato) e um complemento de formação científica e pedagógica (licenciatura), tem 30 anos de serviço, 15 dos quais neste Agrupamento de escolas e pertence ao quadro do mesmo Agrupamento. A Educadora designada por E3 possui um curso de educadores de infância (bacharelato) e um curso de estudos superiores especializados em Administração escolar (licenciatura), tem 30 anos de serviço, dos quais cinco neste Agrupamento de escolas a cujo quadro pertence.

A análise das entrevistas decorreu do processo de análise de conteúdo, conforme atrás indicámos. Nesse processo, identificámos algumas categorias de análise.

Assim, passamos a deter-nos sobre a primeira questão colocada e sobre a qual, nas respostas das educadoras, identificámos as seguintes categorias:

1. O que é avaliar uma criança	
Categorias	
1. Avaliar o desenvolvimento e as aprendizagens da criança	<p>E1: “(...) a criança no seu desenvolvimento, (...) não só as suas aprendizagens...avaliar em todos os sentidos.”</p> <p>E2: “(...) avaliá-la nos domínios (...)”.</p> <p>E3: “(...) do que é que ela (criança) já consegue realizar, dos seus desempenhos, das suas capacidades, das suas competências (...). É a forma como nós temos que olhar para isto tudo e perceber se a criança está ou não a progredir, a desenvolver-se, a adquirir competências (...)”.</p>
2. Avaliar a relação da Educadora com a família	<p>E1: “ Avaliar também a relação que nós temos com a família, tendo em conta a família de cada criança.”</p> <p>E2: “(...) saber como é que é a família e depois a partir daí é que a vou avaliar.”</p>
3. Avaliar a criança é conhecê-la	<p>E2: “(...) avaliar uma criança em primeiro lugar é conhecê-la, estar com ela o mais tempo possível (...)”.</p>
4. Avaliar é ver a criança no contexto	<p>E1: avaliar a criança no contexto educativo do jardim de</p>

educativo	infância (...). E2: “(...) o ambiente onde ela vive, as coisas que ela mais gosta de fazer (...).” E3: “(...) a relação que ela tem com o contexto de educação em que está inserida.”
5. Avaliar os interesses da criança	E2: “(...) segundo os interesses dela e o que ela gosta de fazer (...).”
6. Avaliar a criança é algo complexo	E3: “(...) uma criança é uma coisa muito complicada e muito complexa sobretudo.”

Quadro 12 - O que é avaliar uma criança

As opiniões das educadoras subscrevem a afirmação de Spodek & Saracho (1998) e de Zabalza (2000), para quem a avaliação, na atualidade, se tornou um elemento fundamental no processo educativo na Educação Pré-escolar. Na verdade, avaliar uma criança, é para as educadoras algo muito importante, pois vão avaliando a evolução do desenvolvimento da criança bem como as suas dificuldades.

As entrevistas referem que no contexto de avaliação é importante considerar a família. Também Vasconcelos (2009), destaca a família a que a criança pertence, como “habitantes da fronteira” e que devem ser parceiros efetivos no Jardim de Infância. Com efeito, a família também deve fazer parte do processo de avaliação a partir do momento em que a criança entra no contexto educativo, desde o registo biográfico da criança até ao meio familiar onde esta se encontra inserida.

Por outro lado, importa também salientar que quando queremos avaliar a criança, é necessário conhecê-la bem; e este aspeto também é referido pelas educadoras, pois a este conhecimento deve corresponder uma dada resposta educativa.

Podemos verificar que o ato de avaliar, tendo por base a observação, representa para as educadoras uma monitorização da atividade educativa e é considerada formativa e interpretativa.

Constata-se essa estratégia quer nas atividades desenvolvidas nas várias áreas na sala, quer noutras atividades propostas pela educadora e em situações do dia-a-dia.

Quando questionadas sobre a importância da avaliação no contexto da educação pré-escolar, as educadoras salientam, nas suas respostas, um conjunto de considerações, nas quais identificámos as seguintes categorias:

2. Importância da avaliação das crianças na Educação Pré-escolar	
Categorias	
1. A avaliação é fundamental	E1: “(...) é um dos pilares fundamentais (...)”. E2: “A importância que eu dou é das importâncias maiores (...)”. E3: “Eu dou muito importância à avaliação (...)”.
2. Avaliar a criança é ajustar a planificação às suas necessidades	E1: “(...) avaliar uma criança é uma forma para depois novamente, ajustar as coisas de acordo com as necessidades que ela revela.” E1: “A avaliação é depois ponto de partida para nova planificação.” (A educadora respondeu na pergunta 3) E3: “(...) e vou fazendo as minhas adaptações.”
3. A criança atinge os objetivos propostos pela educadora	E1: “(...) nós concluímos se conseguimos aquilo que queríamos com aquela criança, se ela atingiu os nossos objetivos dentro daquilo que nós achámos que a criança conseguir fazer (...)”. E3: “(...) como é que as coisas funcionaram, como as crianças estão a reagir ao que se está a passar na sala, como é que a sala está organizada para que elas funcionem bem (...)”.
4. A avaliação deve ser feita de forma contínua	E3: “(...) permanente, todos os dias, faço uma avaliação minha, (...)”. E3: “(...) avaliação decorrendo das atitudes e dos comportamentos da forma como as crianças estão no seu dia a dia.”

Quadro 13 - Importância da avaliação das crianças na Educação Pré-escolar

Entendem-se as opiniões das educadoras à luz da afirmação de Perrenoud (1999, p.6), citado por Gonçalves (2008, p.70), quando o autor afirma: *“Toda a ação educativa só pode estimular o auto desenvolvimento, a auto aprendizagem do sujeito, modificando o seu meio, entrando em interação com ele (...)”*.

Também, para estas profissionais, a avaliação das crianças é algo complexo. Contudo, a partir desse processo, ainda que complexo, constata-se se os objetivos foram ou não atingidos, e aferem da necessidade de ajustar a planificação às necessidades das crianças.

Inquiridas sobre as práticas de avaliação, as respostas das educadoras sugeriram-nos as seguintes categorias:

3. Práticas de avaliação	
Categorias	
1. Avaliação dirigida ou pouco formalizada	E1: “(...) todo aquele tipo de avaliação que nós conhecemos, é uma avaliação muito dirigida (...). A avaliação está sempre presente quer de uma forma direta ou indireta.” E2: “Eu escrevia num papel, fazia as minhas notas (...)”.

2. Avaliação diagnóstica	E1: “A avaliação começa logo quando eles entram, podemos chamar-lhe a ficha diagnóstico já é uma avaliação. (...) a ficha diagnóstico, o registo biográfico da criança que os pais preenchem (...)”.
3. Processo contínuo de avaliação	E1: “(...) tudo isso é já um processo contínuo de avaliação. (...) Todo o nosso trabalho tem sempre a vertente da avaliação.” E2: “As crianças estão a ser avaliadas todos os dias.” (A educadora respondeu na pergunta 8)
4. Grelhas/checklist	E2: “As avaliações que eu conheço, (...) são aquelas que fazíamos com aquelas grelhas checklist (...)”. E3: “(...) tínhamos um processo de checklist baseada nas etapas de desenvolvimento (...)”
5. Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC)	E2: “(...) estamos agora a começar a aprender a trabalhar com o SAC, (...)”. E3: “(...) temos estado a fazer a formação do SAC e no início do próximo ano iremos começar a fazer a avaliação das crianças (...) corresponde às necessidades que nós estávamos a sentir de avaliar o contexto educativo (...)”.

Quadro 14 – Práticas de avaliação

Tal como indica a Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011, a educadora deve estar atenta aos procedimentos de avaliação, tendo em conta a faixa etária das crianças e as suas características desenvolvimentais.

A necessidade da avaliação das crianças foi assinalada por todas as educadoras como um processo contínuo de observação de cada criança, referindo que esta é feita todos os dias.

Das respostas das educadoras, salienta-se o seu percurso formativo na busca de respostas para melhorar as suas práticas de avaliação. Nesse sentido, salienta-se a sua capacidade para identificar necessidades de formação contínua na área da avaliação.

É através da observação, que a educadora recolhe informações sobre as crianças, o que irá ajudar a elaborar as avaliações de uma forma mais verdadeiras, permitindo assim refletir sobre a sua ação educativa, para de seguida planificar e reorganizar a sua prática de modo a ir ao encontro das necessidades da criança e dos seus interesses.

Nas respostas das educadoras à questão sobre as práticas de avaliação preferidas e utilizadas, apurámos as seguintes categorias:

4. Práticas de avaliação preferidas e utilizadas pelas educadoras	
Categorias	
1. Avaliação dirigida às competências e aprendizagens das crianças	E1: “Até agora nós, por exigências do Ministério da Educação, (...) é uma avaliação dirigida às competências e às

	aprendizagens (...)
2. Avaliação de acordo com o departamento (do Agrupamento)	E1: “(...) no próprio departamento íamos discutindo o que nós achávamos que haveria de constar nessas fichas (...)”. E2: “ Eu utilizo aquelas que o agrupamento também me propõe. (...) teremos que ir ao encontro daquelas que nos propõem fazer e nós tentamos escrever aquilo que vemos (...)”.
3. Avaliação do contexto onde a criança está inserida.	E3: “(...) à avaliação do contexto, porque as crianças vivem num determinado contexto e se ele for de uma determinada maneira elas reagem e fazem de um determinada maneira (...) isso influencia.”
4. Tentativa de melhorar as práticas de avaliação (processo, instrumentos)	E1: “(...) ir melhorando as fichas que havia de avaliação que nós íamos pesquisando na internet, em livros ...”. E3: “(...) comecei a tentar encontrar, com as minhas colegas, outros processos de avaliação.” (<i>A educadora respondeu na pergunta 3</i>)

Quadro 15 - Práticas de avaliação preferidas e utilizadas pelas educadoras

As educadoras salientam que as práticas de avaliação utilizadas se dirigem às aprendizagens e às competências das crianças e salientam que, na avaliação, utilizam os instrumentos que o Departamento de Educação Pré-escolar do Agrupamento de Escolas adota.

Porém, pronunciam o seu descontentamento com esses instrumentos e salientam a necessidade de procurar outras respostas. Recorrem, por isso, a outros recursos disponíveis, para que assim possam melhorar a sua prática avaliativa.

A par da avaliação do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças, as educadoras salientam a necessidade de avaliar o contexto educativo. Tal opção é subscrita pelo Ministério da Educação (1997) e por Portugal & Leavers (2010). O SAC, tal como o identificámos no quadro teórico, corresponde a esta necessidade.

Importa agora considerar os instrumentos de avaliação utilizados pelas educadoras. Nas suas respostas identificámos as seguintes categorias:

5. Instrumentos de avaliação utilizados na prática pedagógica	
Categorias	
1. Checklist	<p>E1: “(...) até agora tem sido a checklist, o registo da ficha diagnóstico do que a criança é capaz e não é capaz de fazer (...)”.</p> <p>E3: “Neste momento estamos a utilizar um processo que tem a ver com as orientações curriculares, como os itens das áreas das expressões, ... com os conteúdos das Orientações Curriculares (...)”.</p>
2. Registos/ Notas de campo	<p>E1: “É importante trazer um bloquinho de bolso e ir apontando aquilo que acontece numa situação imprevista.”</p> <p>E2: “Eu escrevia num papel, fazia as minhas notas (...)”.</p> <p>(A educadora respondeu na pergunta 3)</p>
3. Observação direta das crianças	<p>E2: “(...) são a observação direta nas brincadeiras e nos jogos, a conversa com as crianças, os trabalhos que realizam, as atitudes que muitas vezes elas têm, o trabalho entre grupo (...)”.</p>

Quadro 16 – Instrumentos de avaliação utilizados na prática pedagógica

As educadoras referem a observação direta e/ou dirigida, as grelhas/checklist e as notas de campo. Estes instrumentos são referidos pela Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011. Se a observação é a base de toda a avaliação da criança em contexto de educação pré-escolar, reduzir o seu registo a grelhas/checklists ou a notas de campo, pode tornar essa avaliação num processo estandardizado e “vazio”, correndo o risco de “catalogar” o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças. Esta constatação já foi feita pelas Educadoras, procurando, as mesmas, elevar as suas competências na área de avaliação, através da formação contínua. Assim, procuraram conhecer o SAC e cruzar, no processo de avaliação, instrumentos mais adequados e responsivos ao grupo de crianças de que são responsáveis.

Nas respostas à pergunta sobre os instrumentos de avaliação e como adaptam os mesmos, identificámos as seguintes categorias:

6. Instrumentos de avaliação e sua adaptação às crianças	
Categorias	
1. Adaptar os instrumentos de avaliação a cada criança	<p>E1: “(...) de ano para ano fomos sempre modificando, (...)”.</p> <p>E2: “(...) têm que ser adaptados às crianças. (...) ir ao encontro da dificuldade da criança (...)”.</p> <p>E3: “Claro que se tem que adaptar às crianças, porque para já é um grupo heterogéneo as idades são diferentes (...)”.</p>

2. Encontrar um modelo que satisfaça os objetivos pretendidos pela Educadora	E1: “Achar um modelo que se adapte mais a nós foi uma coisa que nos agradou bastante.”
3. Deve ser feito de forma individualizada	E2: “(...) algumas vezes há crianças que têm muita dificuldade em se exprimir... uma têm que ser individualmente (...).” E3: “(...) tem que se olhar para as crianças individualmente seja qual for o sistema que se aplique.”

Quadro 17 - Instrumentos de avaliação e sua adaptação às crianças

A Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011 recomenda que as técnicas, os instrumentos e os registos de avaliação devem ser diversificados, pois só assim se consegue obter uma melhor visão do percurso e da aprendizagem da criança, adaptando-os a cada uma delas. Porém, considera-se que não seja fácil, que uma educadora desenvolva com um grupo de 25 crianças uma prática avaliativa muito diversificada.

Como referimos, as educadoras têm, sobretudo, utilizado checklists, registo/notas de campo e a observação direta das crianças; porém, as mesmas mencionam que utilizam estes instrumentos de avaliação embora, procedendo à sua adaptação em função do grupo de crianças e a cada uma individualmente.

Pela análise das suas respostas, podemos ainda concluir que procedem à avaliação individualizada e do grupo, manifestando também a importância que atribuem à avaliação individualizada.

Quando nos respondem sobre o planeamento da avaliação, no processo de análise de conteúdo, identificamos as seguintes categorias:

7. Planeamento da avaliação	
Categorias	
1. Planeamento conjunto da avaliação (em departamento de educação pré-escolar; com colegas)	E1: “A avaliação das crianças (...) é feita a nível do departamento, (...)”. E2: “Em conjunto com as colegas, (...) planeio para mim mas depois terei que ir ao encontro do que é proposto em departamento.” E3: “(...) tem que ser em conjunto com as colegas.”
2. Planeamento individual da avaliação	E1: “(...) os vários modelos e a partir dali ao nível da sala, claro que sou eu que faço esse tipo de avaliação.”

Quadro 18 – Planeamento da avaliação

Avaliação das aprendizagens: O Sistema de Acompanhamento das Crianças no contexto Pré-Escolar

As educadoras consideram a avaliação como um processo cujo planeamento deve ser conjunto, discutindo-o em departamento de Educação Pré-escolar. A educadora E1 e a educadora E2 consideram, ainda, que o processo coletivo inclui também momentos de decisão individuais.

Centramo-nos agora na periodicidade do processo de avaliação. Identificámos nas respostas as seguintes categorias:

8. Realização do processo de avaliação das crianças ao longo do ano letivo	
<i>Categorias</i>	
1. No início do ano letivo	E1: “(...) o processo de avaliação inicia-se no início do ano letivo (...) período de adaptação quando nós começamos a ver como é os comportamentos, (...)”. E2: “(...) início do ano letivo, fazemos sempre uma avaliação sobre a criança, sobre o bem-estar, a sua adaptação ...”.
2. Avaliação é progressiva	E2: “As crianças estão a ser avaliadas todos os dias. (...) mas, as anotações nós temos que ir fazendo caso haja situações diferentes no dia-a-dia da criança.” E3: “(...) com o contexto onde as crianças estão inseridas e vou analisando as crianças no dia a dia.”
3. Avaliação periódica	E1: “(...) é feita no fim de cada período letivo (...) uma grelha de avaliação onde registamos por áreas, de forma descritiva (...). Por período letivo, no início e no fim... ao longo da todo o ano letivo (...)”. E2: “As avaliações são entregues para os pais por escrito em cada período. A avaliação das crianças, no papel, é por período E3: “Tem sido periodicamente, ou seja, final de período... algures até janeiro depois até à páscoa e depois até ao final do ano letivo.”

Quadro 19 - Realização do processo de avaliação das crianças ao longo do ano letivo

Nestas duas questões as educadoras salientam, que a avaliação é feita diariamente e é contínua, embora as fichas de avaliação sejam entregues aos pais somente no final de cada período letivo. As educadoras comunicam a avaliação das crianças aos encarregados de educação/pais e fazem-no periodicamente, como é indicado na Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011.

As educadoras referem conhecer o Sistema de Acompanhamento de Crianças (SAC) e indicam como o conheceram. Apurámos nas suas respostas as seguintes categorias:

9. Como tomou conhecimento do SAC	
<i>Categorias</i>	
1. Através de alguém ou de um Projeto	E1: “Conheci o SAC através da Professora Amélia (...)”. E2: “Através do projeto EMA (Estímulo à Melhoria das Aprendizagens).” E3: “Foi através da Professora Amélia (...)”.
2. Conheci melhor esta temática pesquisando sobre o assunto	E1: “(...) comecei a pesquisar sobre o assunto.” E2: “(...) comecei a ler o livro, comecei a observar (...)”. E3: “(...) andávamos à procura de um modelo que abrangesse todos os conteúdos (...)”.

Quadro 20 – Como tomou conhecimento do SAC

Questionámos as educadoras sobre como tomaram conhecimento do *Sistema de Acompanhamento de Crianças (SAC)*, informando-nos as profissionais que o mesmo se integrou no Projeto EMA² (Educadora E2) e que o conheceram também através de uma professora da Escola Superior de Educação de Portalegre, instituição à qual recorreram para responder às suas necessidades de formação na área da avaliação. Através do projeto referido, o Agrupamento recorreu a esta instituição de Ensino Superior que organizou uma ação de formação sobre o SAC³. Este processo procurou responder à insatisfação que as educadoras tinham sobre as suas práticas de avaliação.

Na análise das respostas sobre o que de mais importante pode ser avaliado através do SAC, identificam-se as categorias plasmadas no quadro seguinte.

10. O que de mais importante pode ser avaliado pelo SAC	
<i>Categorias</i>	
1. O bem-estar e a implicação da criança	E1: “(...) o bem-estar e a implicação da criança são importantíssimos, porque são o pilar (...)”. E3: “(...) uma das coisas mais importantes é as crianças estarem envolvidas empenhadas na tarefa... implicadas.”
2. Todos os conteúdos são fundamentais para a avaliação da criança	E2: “(...) todos os conteúdos acabam por ser avaliados (...) são todos fundamentais para a avaliação da criança (...)”. E3: “(...) eles são todos importantes mas, todos decorrem do envolvimento ou não da criança.”

Quadro 21 – O que de mais importante pode ser avaliado pelo SAC

² **Projeto EMA** (Estímulo à Melhoria das Aprendizagens), projeto desenvolvido no Agrupamento de Escolas.

³ Oficina de formação, cuja formadora foi a professora mencionada pelas Educadoras e que também contou com a participação da professora Gabriela Portugal da Universidade de Aveiro, uma das autoras do SAC.

As educadoras relevam, à semelhança do que é indicado no SAC, a avaliação do bem-estar e da implicação das crianças, pois estes pontos são fundamentais no ambiente de desenvolvimento e de aprendizagem das crianças. Avaliando o seu bem-estar e a sua implicação, mais facilmente se pode proporcionar um ambiente educativo responsivo às necessidades das crianças e proporcionar atividades educativo-pedagógicas responsivas à ZDP das crianças (Portugal & Laevers, 2010), quer ao nível do desenvolvimento pessoal e social quer ao nível dos domínios (motricidade fina; motricidade grossa; expressões artísticas; linguagem; pensamento lógico, concetual e matemático; compreensão do mundo físico e tecnológico).

As educadoras consideram o SAC um instrumento de avaliação muito completo e que permite uma avaliação pormenorizada da criança. Veja-se:

<i>11. O SAC permite uma avaliação pormenorizada da criança</i>	
<i>Categorias</i>	
1. O SAC é muito completo	E1: “(...) sim (...) há aqui muita coisa para nós trabalharmos com este modelo (...) é uma grande ajuda.” E2: “Sem dúvida é um instrumento que nos dá muito trabalho, porque vai focar questões e problemas que nós não nos lembraríamos.” E3: “Sim, porque o SAC responde a todas as áreas de desenvolvimento... todas as competências para este nível etário, da Educação Pré-escolar.”

Quadro 22 – O SAC permite uma avaliação pormenorizada da criança

As educadoras são unânimes quanto às características do SAC, considerando-o um sistema de avaliação muito completo e que, tal como Portugal & Laevers (2010) referem, permite a observação, o registo e a avaliação dos processos mas também dos efeitos do ambiente educativo – permite a avaliação do grupo e de cada criança individualmente.

Ainda sobre o SAC, as educadoras salientam que o mesmo é uma grande ajuda no processo de avaliação. Consideramos nas suas opiniões:

<i>12. O SAC ajuda na gestão das tarefas complexas, atendendo a todas as potencialidades das crianças</i>	
<i>Categorias</i>	
1. Ajudar no processo de avaliação das crianças	E1: “(...) é um livro que para se aplicar se deve ler muitas e muitas vezes mas eu penso que isto é um bom instrumento que nos pode ajudar.” E2: “Podem ajudar, porque nós estamos atentos a pormenores que se calhar não nos chamavam tanto à atenção (...)”.

	E3: “(...) o SAC despertou-nos para muitas coisas que não estávamos a pensar por um lado e para coisas que já fazíamos mas que nos pode organizar muito mais pedagogicamente (...) que não dávamos tanta importância.”
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Quadro 23 - O SAC ajuda na gestão das tarefas complexas, atendendo a todas as potencialidades das crianças

Na opinião das educadoras, o SAC ajuda-as na gestão das tarefas mais complexas, atendendo às potencialidades das crianças, e tal como dizem Portugal & Laevers (2010, p. 144), “ *O SAC coloca o bem-estar, o desenvolvimento e a aprendizagem no coração da Educação de infância, respeitando a agência da criança e as suas estratégias naturais de aprendizagem.*”

Pedimos às educadoras uma opinião global sobre o SAC. Nas suas respostas apurámos as seguintes categorias:

13. Opinião global das educadoras sobre o SAC	
Categorias	
1. Vantagens do SAC	E1: “(...) todo ele é bastante completo (...) o livro está bem estruturado (...) ajuda imenso.” E2: “(...) um instrumento fabuloso, está muito bem feito e muito bem pensado.” E3: “(...) um bom instrumento e espero vir a utilizá-lo da melhor maneira.”
2. Desvantagens do SAC	E1: “(...) é pouco prático em termos que temos, que andar sempre a folhear o livro, pelo menos agora na fase inicial.” E2: “(...) o tempo que leva a fazer e sobretudo quando são grupos de 25 crianças (...)”.
3. Sugestões sobre o SAC	E1: “(...) retirar do livro aquilo que nós achamos mais importantes e vamos colocar numa grelha (...) como forma de orientação para o preenchimento da ficha.” E2: “(...) o documento devia ser mais simples para grupos grandes de crianças (...)”. E3: “(...) vai ser (...) um instrumento de trabalho diário(...)”.

Quadro 24 - Opinião global das educadoras sobre o SAC

As educadoras apontaram algumas vantagens e desvantagens do SAC, que entendem ser completo e bem estruturado. Em contrapartida, pouco prático no que diz respeito à organização da orientação do preenchimento das fichas na fase inicial do processo, sendo difícil aplicá-lo a grandes grupos pelo tempo que leva a avaliar cada uma das crianças.

Da análise dos dados das entrevistas, decorre uma noção sobre a avaliação em contextos de Educação Pré-escolar, como sendo particularmente desafiadora, pois na avaliação das crianças é exigido uma monitorização contínua no decorrer da experiência e das vivências das crianças. A observação e a documentação dos educadores estão no coração da avaliação, exigindo deles competências para estas operações, assim como tomada de decisão para a intervenção subsequente. (Portugal & Laevers, 2010)

C) Análise e discussão dos resultados dos questionários aplicados aos pais

Neste estudo incluímos a participação dos encarregados de educação aos quais entregámos um questionário, com o intuito de conhecer as suas opiniões sobre a avaliação do desenvolvimento das crianças no contexto da Educação Pré-escolar e, em particular, da influência da Educação Pré-escolar nos domínios da motricidade fina e grossa. Dado que o SAC foi aplicado a oito crianças, foram também distribuídos oito questionários, cada um ao respetivo encarregado de educação.

No total dos oito encarregados de educação, quatro são do sexo masculino e quatro são do sexo feminino.

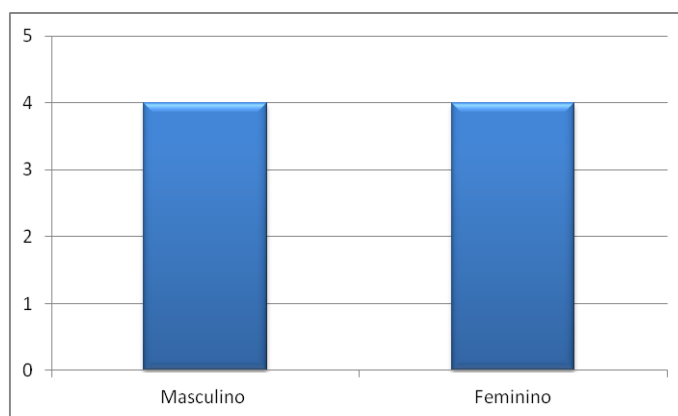


Gráfico 2: “Sexo” dos encarregados de educação

Quanto à idade, os encarregados de educação distribuem-se pelos seguintes intervalos de idades:

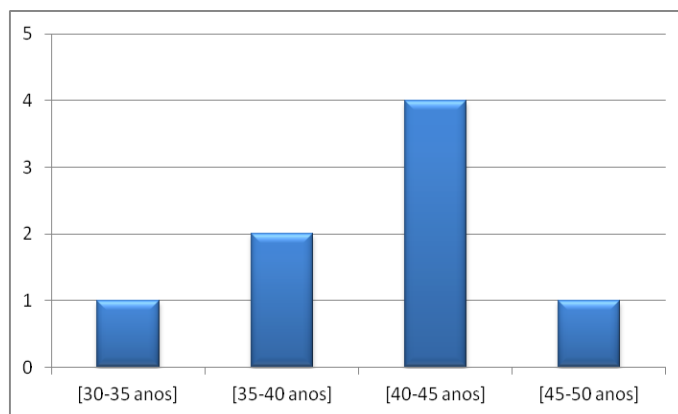


Gráfico 3: “Idade” dos encarregados de educação

No que refere às habilitações literárias dos inquiridos, um encarregado de educação tem o 6.º Ano de escolaridade, dois encarregados de educação têm o 12.º ano de escolaridade, quatro encarregados de educação possuem uma licenciatura e um possui um mestrado, como se constata no gráfico seguinte:

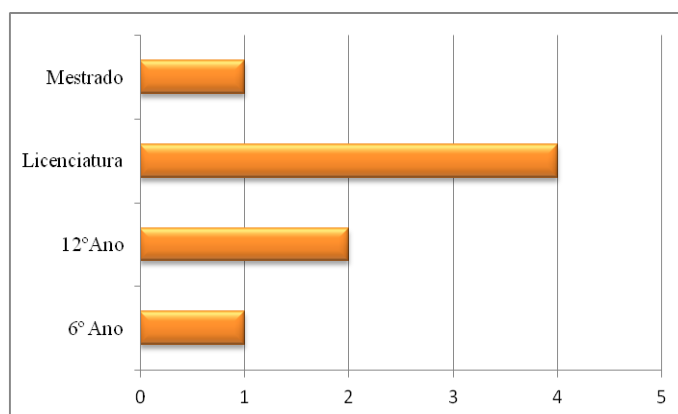


Gráfico 4: “Habilitações Literárias” dos encarregados de educação

Quanto à profissão atual dos encarregados de educação: dois são cabeleireiros; dois são professores; um é chefe de vendas; dois estão desempregados; e um é engenheiro civil. Veja-se o gráfico:

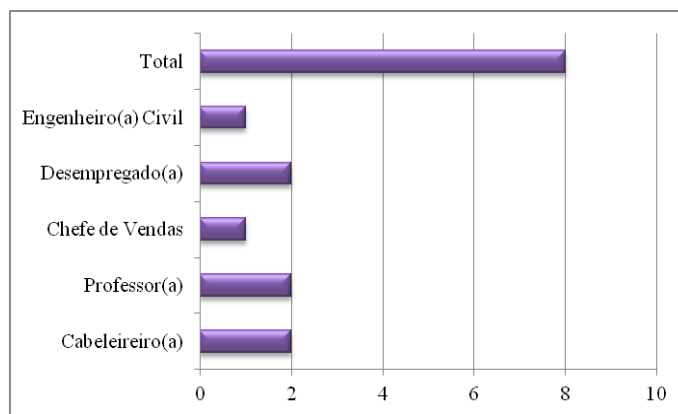


Gráfico 5: “Profissão Atual” dos encarregados de educação

Na segunda parte do questionário, onde pretendíamos conhecer a opinião dos encarregados de educação sobre a avaliação das crianças em idade pré-escolar, começámos por abordar a questão sobre a importância dessa avaliação. Todos os inquiridos se mostraram concordantes com a importância da avaliação, argumentando do seguinte modo:

- “Para os pais saberem quais os domínios que devem reforçar” (C1).
- “Porque é nesta idade que se revelam algumas características que podem ajudar a desenvolver” (C2).
- “Porque vamos sabendo a evolução da criança em diversos níveis da sua educação” (C3).
- “Por forma a verificar a necessidade de um eventual apoio suplementar ou de outra natureza” (C4).
- “Considero a avaliação um processo natural e necessário para determinar o desenvolvimento normal das crianças. Por outro lado considero desnecessário o processo de classificação” (C5).
- “Para que se possa avaliar o progresso dos seus conhecimentos” (C6).
- “A avaliação permite-nos obter informações fundamentais para o esboço de estratégias pedagógicas” (C7).
- “Porque cada criança é diferente e começamos mais cedo a conhecer a sua personalidade e a lidar com ela” (C8).

Pela análise das repostas dadas pelos encarregados de educação, podemos concluir que todos eles acham importante a avaliação porque permite perceber a evolução da criança, o seu desenvolvimento e os conhecimentos que vai adquirindo ao longo do tempo. Também salientam dois aspetos que consideramos no espectro da avaliação na Educação Pré-escolar: a importância da avaliação da criança para diagnosticar necessidades e intervir responsivamente; e, quanto ao tipo, a afirmação de uma avaliação descritiva sem recorrer à classificação.

Estas opiniões demonstram consentaneidade com o que destacámos no enquadramento teórico sobre a avaliação em Educação Pré-escolar, em geral e, sobre o SAC, em particular.

Tentámos perceber quais eram as três áreas que os encarregados de educação achavam que seriam mais importantes para serem avaliadas na Educação Pré-escolar, tanto nas atitudes como nos domínios essenciais. Assim, constatámos no que se refere às atitudes, que: quatro encarregados de educação consideram a autoconfiança importante; seis encarregados de educação dizem ser a auto-organização/iniciativa; seis encarregados de educação dizem ser a curiosidade e o desejo de aprender; dois encarregados de educação dizem ser a ligação ao Mundo e quatro encarregados de educação dizem ser a criatividade.

Podemos verificar que se destacam duas atitudes muito importantes para a avaliação das crianças. Segundo os encarregados de educação, são elas: a curiosidade e desejo de aprender e a auto-organização/iniciativa. A criança tem competências e capacidades para apresentar uma ideia ou opinião e decidir o que se pretende. Estas atitudes, também no âmbito do SAC, se revestem de importância, destacando-se no cerne do desenvolvimento pessoal e social da criança. Veja-se no gráfico, como se distribuem as opiniões dos encarregados de educação sobre estas atitudes.

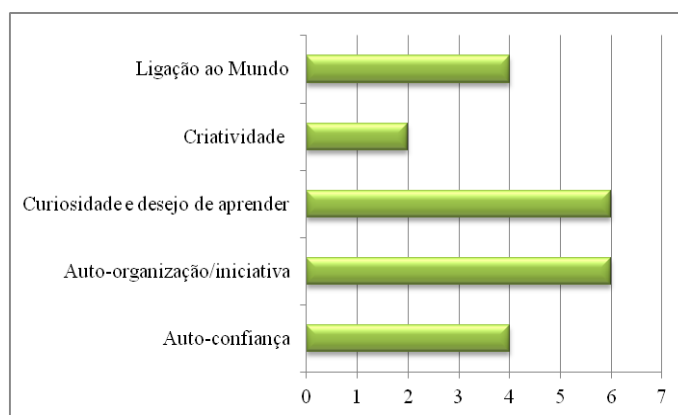


Gráfico 6: “Atitudes mais importantes para serem avaliadas na educação pré-escolar”, segundo os encarregados de educação

Os encarregados de educação entendem que os domínios mais importantes para serem avaliados são os que constam do gráfico n.º 7. Dado que esta era uma resposta de escolha múltipla, a leitura do gráfico permite-nos perceber que o desenvolvimento da linguagem foi apontado por sete encarregados de educação, seguindo-se por ordem decrescente os restantes domínios: pensamento lógico, conceptual e matemático e motricidade grossa, cada um com cinco respostas; motricidade fina com quatro respostas; compreensão do mundo social e

expressões artísticas cada um com três respostas e compreensão do mundo físico e tecnológico com uma resposta.

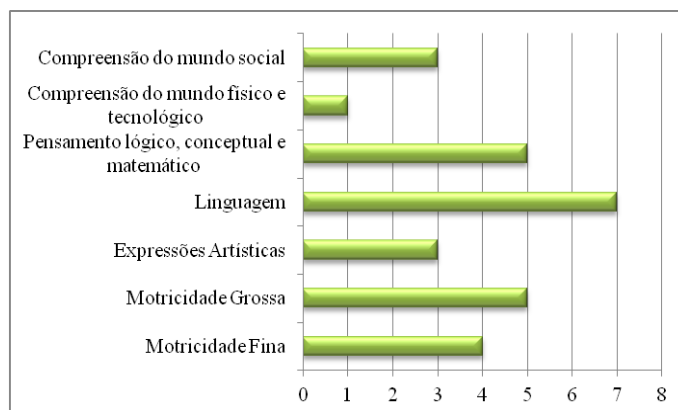


Gráfico 7: “Domínios Essenciais mais importantes para serem avaliadas na educação pré-escolar”, segundo os encarregados de educação

Ao questionar os encarregados de educação sobre o porquê da sua escolha, estes responderam que:

- “Porque me parecem ser estes os que melhor podem ajudar no desenvolvimento da criança nesta fase/idade” (C1).
- “Consideramos que estas áreas são as mais importantes nesta idade” (C2).
- “Porque nos permite perceber o desenvolvimento da criança” (C3).
- “Penso que a socialização e a motricidade grossa são as áreas mais relevantes nesta fase da sua vida” (C4).
- “Porque em muitos casos deteta-se que as crianças não têm acompanhamento familiar nesse sentido” (C6).
- “São, a meu ver, as áreas essenciais para o desenvolvimento da criança. Os outros domínios também são importantes” (C7).

Assim, da análise do gráfico n.º 7, podemos constatar que a linguagem é um domínio essencial e muito importante na opinião dos encarregados de educação. Também consideramos que este domínio se reveste de grande importância, pois através do processo de expressão verbal (oral ou escrito), o pensamento da criança torna-se não só mais definido para a própria criança como também se torna mais acessível aos outros em qualquer situação em que se encontre. Como nos diz Marchão (2012, p. 121) “a linguagem adquire um estatuto fundamental na socialização das acções e, portanto, na partilha dos actos do pensamento. É o veículo de conceitos e de noções que a todos pertencem e que permitem o reforço do pensamento individual no sistema do pensamento colectivo.”

Concomitantemente, a avaliação deste domínio permite detetar alguns problemas que a criança possa ter, para que assim sejam resolvidos e a ajudem a desenvolver-se normalmente.

No entanto, se considerarmos o processo de desenvolvimento, como um processo global e integrado e em que desenvolvimento e aprendizagem estão indissociavelmente ligados, consideramos ser de igual importância, no desenvolvimento da avaliação, considerar de igual modo todos os outros domínios, bem como as atitudes. Nesse sentido, relevamos a opinião de Silva (2012, p. 165): *“É na articulação da avaliação das características próprias do desenvolvimento e da aprendizagem de cada criança, com a avaliação do ambiente educativo, em que o grupo desempenha um papel essencial, que pode assentar a prática de uma abordagem inclusiva (...) em que o planeamento global para o grupo se adapta a cada criança e, em que mesmo propostas específicas destinadas a uma ou várias crianças que necessitam de um maior apoio, vão beneficiar todo o grupo.”*

Quanto à avaliação praticada pela educadora, todos os encarregados de educação afirmam que dela têm conhecimento. Em relação à forma com é entregue a avaliação aos pais, cinco encarregados de educação dizem ser por escrito e três encarregados de educação dizem que a avaliação é feita oralmente e por escrito.

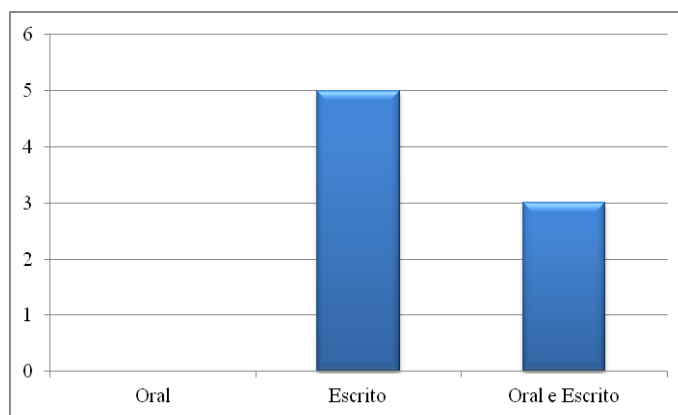


Gráfico 8: “Forma como a avaliação é entregue aos pais”, segundo os encarregados de educação

Na apreciação deste gráfico constatámos uma divisão de ideias sobre a forma/registo de avaliação, dividindo-se os encarregados de educação. No entanto, não nos foi esclarecida esta divisão de opiniões.

No que se refere à periodicidade da entrega da avaliação, cinco dos encarregados de educação referem que é feita de forma “trimestral” e oito encarregados de educação dizem que é feita “por período”. Porém, constatámos que três inquiridos responderam em duas opções (“trimestral” e “por período”), um inquirido respondeu em três opções (“trimestral”, “por período” e “final do Ano”), e os restantes inquiridos responderam a uma opção (“por período”).

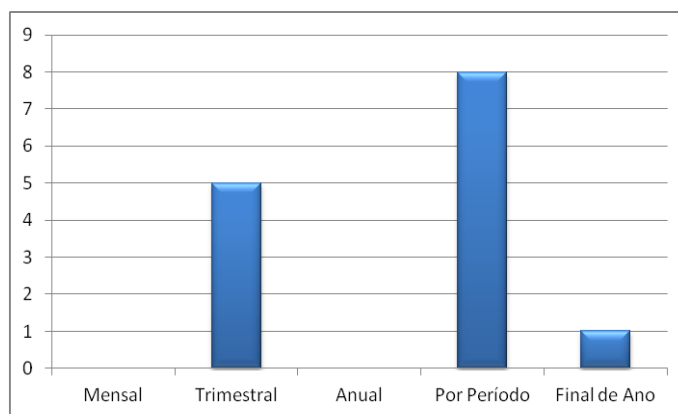


Gráfico 9: “Com que periodicidade a avaliação é entregue aos pais”, segundo os encarregados de educação

Embora as respostas considerassem três momentos, considera-se que a avaliação é entregue aos encarregados de educação ao final de cada período (correspondendo este mais ou menos a um trimestre); o mesmo se considera também para o “final do Ano”, pois o final corresponde ao terceiro período letivo. Neste caso, a avaliação pode também ter em sentido global/anual.

À questão seguinte, apenas seis encarregados de educação responderam que a educadora deu a conhecer os referentes teóricos e práticos com que fez a avaliação da criança. Dois encarregados de educação, não reponderam à questão. Verificámos que todos os inquiridos concordaram com a avaliação que a educadora fez e que à mesma nada mais acrescentariam.

É importante que as educadoras explicitem aos encarregados de educação quais os referentes científicos e pedagógicos em que a mesma se alicerça. Essa explicitação dá aos pais o sentido de avaliação de cada criança e ajuda a que não haja tensões sobre as mesmas.

No que diz respeito ao domínio da motricidade fina, os encarregados de educação consideram um conjunto de atividades, indicando, através de uma escala, a sua importância para que esse domínio alcance na criança níveis altos ou muito altos.

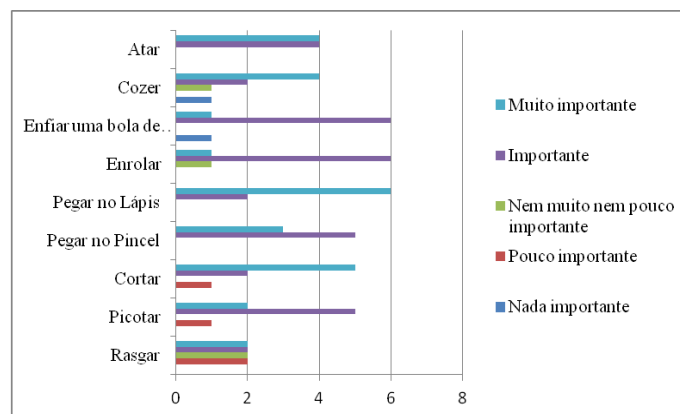


Gráfico 10: “Importância da motricidade fina”, segundo os encarregados de educação

Podemos verificar no gráfico, que cinco encarregados de educação consideram que é muito importante saber “*pegar no lápis*”; cinco encarregados de educação consideram que é muito importante saber “*cortar*”; e quatro encarregados de educação consideram que é muito importante saber “*cozer*” e “*atar*”.

Por outro lado, seis encarregados de educação dizem que é importante “*enrolar*” e “*enfiar uma bola de madeira num fio*”. Existem também cinco encarregados de educação que são da opinião que “*picotar*” e “*pegar num pincel*” são importantes.

Da análise do gráfico, chegamos à conclusão que, na opinião dos encarregados de educação, a criança deve apresentar destreza no uso de instrumentos de trabalho e de tarefas de cuidado em relação a si própria, no seu dia-a-dia, e que certamente a irão ajudar no 1.º Ciclo do Ensino Básico. As hipóteses consideradas promovem a destreza fina necessária à manipulação e precisão dos materiais riscadores necessários à aprendizagem da escrita. Assim, mesmo considerando outras finalidades, os encarregados de educação destacam o jardim de infância, também, como momento preparatório para o ingresso na escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Tal como diz Silva (2012, p. 162), “(...) importa que os educadores vão criando condições para que as crianças tenham sucesso no 1.º ciclo (...). No entanto, convém lembrar que não se trata de estabelecer objetivos que orientem o ensino formal

desses conteúdos, mas de os ter em conta para verificar se vão sendo desenvolvidos no quotidiano e ao longo do tempo.”

No que se refere à motricidade grossa, os encarregados de educação responderam também baseando-se numa escala apresentada. O gráfico seguinte mostra a importância de algumas atividades de promoção da motricidade grossa, segundo os pais das crianças:

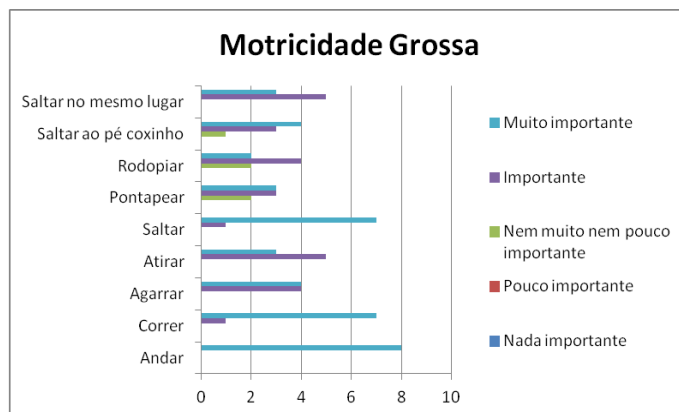


Gráfico 11: “Importância da motricidade grossa”, segundo os encarregados de educação

Podemos verificar que oito encarregados de educação consideram que é muito importante saber “andar”, sete encarregados de educação relevam que é muito importante saber “correr” e “saltar” e quatro encarregados de educação relevam que é muito importante saber “agarrar” e “saltar ao pé-coxinho”.

Por outro lado, cinco encarregados de educação dizem que é importante “atirar” e “saltar no mesmo lugar”. Existem também quatro encarregados de educação que são da opinião que “agarrar” e “rodopiar” são importantes.

Relativamente à questão sobre os progressos na aprendizagem/desenvolvimento da criança, no que à motricidade fina e à motricidade grossa, diz respeito desde a sua integração no jardim de infância, os encarregados de educação referiram que:

- “O meu filho desde que integrou o Jardim de Infância evoluiu muito principalmente ao nível da motricidade fina, pois era o domínio que mais necessitava de ser trabalhado” (C1).
- “Evoluiu favoravelmente ao longo dos anos letivos da pré, em ambas as motricidades” (C2).
- “Tem uma evolução significativa” (C3).
- “Fez grandes progressos. Foi no Jardim de Infância que fez os maiores progressos, já que também é lá que todas ou a maior parte das áreas, relacionadas com a motricidade fina, são exploradas” (C4).

- “O desenvolvimento da capacidade de escrever e a consciência do espaço que ocupa” (C5).
- “Acabam por ser mais espontâneos ao ultrapassar os obstáculos que lhe vão surgindo” (C6).
- “A minha filha evoluiu bastante quer no que diz respeito à motricidade grossa quer na motricidade fina” (C7).
- “Tem aprendido muito desde a sua integração no Jardim de Infância” (C8).

Da análise das opiniões, releva-se a importância que os mesmos atribuem ao jardim de infância e dos contributos deste para o desenvolvimento dos seus filhos a nível da motricidade fina e da motricidade grossa. Destacam, assim, que o jardim de infância foi bastante benéfico para ultrapassar certas barreiras e dificuldades, ou para reforçar o desenvolvimento nestes domínios.

Apenas um dos encarregados de educação fez uma sugestão para propor um melhor desenvolvimento do seu filho no jardim de infância:

- “Gostaria que, no futuro para o meu filho mais novo, fossem igualmente desenvolvidas estas atividades, nomeadamente as que exigem contacto com a natureza” (C7).

Na terceira parte do questionário, onde se pretendia saber o nível de satisfação dos encarregados de educação sobre a intervenção da educadora, tendo em vista o desenvolvimento das atividades e do domínio da motricidade fina e de motricidade grossa, os encarregados de educação expressaram-se do seguinte modo:

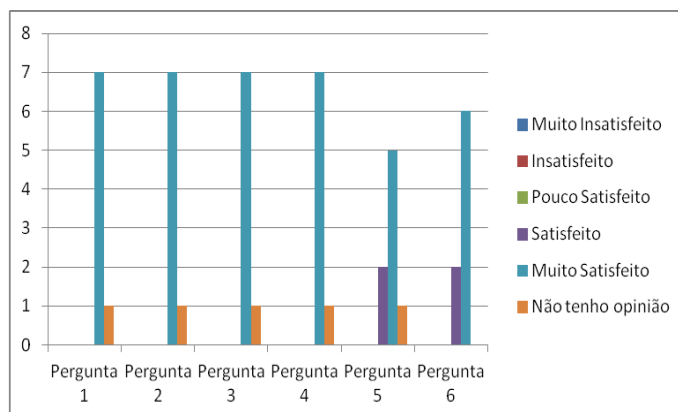


Gráfico 12: “Níveis de Satisfação”, segundo os encarregados de educação

(As perguntas encontram-se plasmadas em nota de rodapé.)⁴

⁴ **Pergunta 1** – A educadora preocupa-se em desenvolver no(a) seu (sua) filho(a) o respeito pelos outros e o espírito de tolerância.

Pergunta 2 – A educadora encoraja a auto estima e as atitudes positivas perante a aprendizagem.

Pergunta 3 – A educadora tem preocupação em dar continuidade ao trabalho iniciado anteriormente no jardim de infância.

Verificámos que a maioria dos encarregados de educação se encontra muito satisfeita na relação que existe entre educador-criança. No entanto, constatámos um inquirido que, nos cinco primeiros itens, não apresenta qualquer opinião sobre o assunto.

É notório que os encarregados de educação das crianças deste grupo, estão envolvidos no processo educativo dos seus educandos, tendo conhecimento das atividades desenvolvidas e da avaliação feita pela educadora de infância, revelando-se notoriamente muito satisfeitos. Estes resultados demonstraram, da parte dos encarregados de educação, uma boa opinião sobre o trabalho desenvolvido pela Educadora de Infância. A nosso ver, o reconhecimento de que *“as crianças não aprendem sozinhas. Aprendem interagindo com as pessoas e com os objetos de exploração que estejam disponíveis no seu contexto social e educacional”* (Hofmann, 2012, p. 256).

2.4 Reflexão Geral da Prática e Intervenção Supervisionada

Como já referimos anteriormente a Prática de Ensino Supervisionada (PES) decorreu ao longo de todo o ano letivo. Esta prática permitiu observar cada criança e o grupo em geral, possibilitando conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades. Também possibilitou recolher informações sobre o contexto familiar em que vive a criança. O conhecimento do grupo permitiu-nos fazer uma melhor adaptação do processo educativo ao grupo e a cada criança em particular.

Tentámos organizar a ação pedagógica recorrendo a uma pedagogia participativa baseada na *“(...) integração das crenças e dos saberes, da teoria e da prática, da ação e dos valores”* (Oliveira-Formosinho, 2007, p. 20) e para concebermos a prática educativa tivemos que ter em conta alguns aspetos. Numa primeira fase, foi necessário compreender as regras de funcionamento, a organização da sala de atividades, os interesses e as necessidades das crianças, as rotinas e hábitos do grupo e identificar os recursos disponíveis. Foi através deste conhecimento que tentámos planificar aprendizagens diversificadas e, assim, compreender

Pergunta 4 – Em relação ao apoio que a educadora dá às aprendizagens das crianças, eu sinto-me...

Pergunta 5 - Em relação às experiências educativas que são oferecidas ao meu(minha) filho(a), sinto-me...

Pergunta 6 - Em relação à destreza no uso de instrumentos de trabalho (tesoura, lápis de cor, pincel, etc) do(a) meu (minha) filho(a), sinto-me...

que cabe ao educador “(...) *planear situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança*” (ME, 1997, p. 26).

No que diz respeito ao espaço de aprendizagens, realizámos atividades na sala de atividades como também realizámos no espaço exterior da instituição (passeios, visitas de estudo, atividades de expressão física e motora entre outras), levando as crianças a contactarem com outras realidades. No que se refere à gestão do tempo, consideramos ter desenvolvido uma gestão adequada às necessidades das crianças.

A evolução das crianças ao nível da construção de saberes e do seu desenvolvimento, bem como a sua capacidade de argumentar, foi notória ao longo de toda a prática pedagógica e bastante positiva, tentando nós proporcionar às crianças um ambiente estimulante, promovendo aprendizagens através de diversas atividades de modo a introduzir novos conceitos e novas aprendizagens.

O relacionamento com o grupo foi muito positivo e foi através dele que se criaram afetos, confiança e respeito por todos.

O planeamento das atividades, durante as semanas de prática, foi realizado de acordo com as temáticas definidas pela Educadora cooperante. Durante a prática pedagógica tentámos mostrar que estávamos sempre prontas para colaborar, aprender e refletir sobre as ações desenvolvidas, em termos gerais e também, de forma específica, sobre a avaliação das crianças e do ambiente educativo. A prática de avaliação que desenvolvemos, em cooperação com a Educadora da sala, foi um processo desenvolvido e alicerçado no conhecimento que fomos construindo ao longo do tempo e para o qual contribuiu:

- a cooperação com a educadora no desenvolvimento do seu projeto pedagógico;
- o conhecimento da prática de avaliação desenvolvida pela Educadora;
- as opiniões dos pais/encarregados de educação sobre a importância da avaliação;
- a cooperação com a Educadora na aplicação do SAC e os dados que desta aplicação foram emergindo, nomeadamente dos momentos de autoavaliação das crianças e de utilização/reflexão das várias fichas de avaliação do SAC.

Assim, tentámos desenvolver um projeto em que estabelecemos uma interligação entre as várias áreas de conteúdo, a área da Formação Pessoal e Social, a área da Expressão e

Comunicação (domínio das expressões, domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e domínio da matemática) e a área do Conhecimento do Mundo, com referem as OCEPE (ME,1997).

A **área da Formação Pessoal e Social** esteve sempre presente em todas as atividades propostas de modo a que as crianças fossem capazes de partilhar opiniões, materiais e espaços; comunicassem os seus interesses, necessidades e sentimentos aos outros. Permitiu também o desenvolvimento pessoal da criança de uma forma geral, favorecendo a sua formação e tendo em vista a sua inserção na sociedade como ser livre, solidário e autónomo.

No que se refere à **área da Expressão e Comunicação**, em concreto no **domínio da Linguagem e da Abordagem e Escrita**, demos principal destaque aos diálogos estabelecidos antes do decorrer da atividade e após a resolução da atividade; à exploração e aprendizagens de lengalengas, rimas, adivinhas e poemas; à divisão silábica; à identificação fonética; à leitura e conto de histórias, recorrendo a livros, PowerPoint e fantoches; à exploração de livros, nomeadamente à descodificação de imagens e ao reconto de narrativas, para assim despertar nas crianças o prazer pela leitura. Damos relevância também, ao código escrito, pois despertou grande curiosidade nas crianças e, neste sentido, propusemos atividades que pretendiam familiarizar a criança com o código escrito. Para Sim-Sim (2008, p. 33) “*o desenvolvimento da linguagem oral está intrinsecamente relacionado com a aprendizagem da leitura e da escrita e o conhecimento de ambas as vertentes da língua (oral e escrita) é indispensável para a integração (...)*”.

O **domínio da matemática** já se encontrava presente nas rotinas diárias da sala de atividades, nomeadamente na contagem das crianças que tinham vindo ao jardim de infância e nas noções temporais. No âmbito das noções matemáticas, realçamos o conceito de operar com formas e figuras (construção de padrões); o sentido do número (contagem de objetos); o conceito de medida e noções de quantidade (confeção de bolos e gomas caseiras); capacidade de organização e tratamento de dados (numa tabela, gráfico de barras); descrever, formar a regularidade de padrões (de repetição e de crescimento).

Estas noções permitiram às crianças estimular a curiosidade de investigar, formular hipóteses, pensar e raciocinar sobre os dados apresentados, resolver problemas e comunicar resultados.

No que se refere ao **domínio das expressões**, estiveram presentes no planeamento atividades de estimulação/ativação da motricidade fina e da motricidade grossa. No que se refere a **expressão plástica** estiveram presentes atividades como o desenho, a pintura; a moldagem; a dobragem; o recorte; a colagem e a picotagem. O gosto pela arte foi estimulado proporcionando às crianças novas vivências contribuindo para a formação e educação das crianças.

Ao nível da **expressão dramática** criaram-se momentos de diálogos ou histórias utilizando um avental com *dedoches*, fantoches; ao nível do faz de conta, as crianças nos momentos livres recriaram situações imaginárias e da vida quotidiana desempenhando vários papéis.

Relativamente à **expressão musical**, as crianças participaram ativamente nas atividades propostas, entre as quais: identificação de diferentes sons; expressão corporal através da música; exploração de canções; reprodução de canções; jogos de movimento e de ritmo.

Ao nível da **expressão motora**, foram proporcionados alguns jogos e sessões de atividades realizadas no exterior da instituição e que foram do agrado de todas as crianças. Foram desenvolvidas atividades de controlo dos movimentos e domínio corpo; desenvolvimento de vários padrões e competências de motricidade, como saltar, correr, atirar, agarrar, pontapear e momentos de relaxamento.

A **área do Conhecimento do Mundo** desperta a curiosidade das crianças e o seu desejo de saber e compreender o porquê das coisas. Tendo em atenção o que é referido nas OCEPE (ME,1997), desenvolvemos: algumas atividades experimentais; o contato com o meio ambiente e a natureza; o conhecimento do significado da comemoração de festividades. É importante realçar que esta área de conteúdo abrange três subáreas - a geografia, a história e as ciências.

Nestes meses, em que a Prática e Ensino Supervisionada se desenrolou, existiram momentos marcantes e que contribuíram para a emergência de uma identidade profissional questionadora, investigativa e, por isso, crítica e reflexiva.

CONCLUSÃO

Conclusão e considerações

Este estudo é o resultado de um longo percurso reflexivo que permitiu à sua autora a aquisição de conhecimentos e competências sobre a profissão de Educadora de Infância e, em particular, sobre as práticas alternativas de avaliação no contexto da Educação Pré-escolar.

Nesse percurso houve necessidade de estruturar as práticas pedagógicas, considerando as especificidades do currículo em Educação Pré-escolar e as particularidades do contexto em que o percurso se desenvolveu.

A prática de reflexão sistemática sobre o percurso levou-nos a refletir sobre os desafios e as oportunidades que a avaliação coloca neste nível educativo. Constatou-se o descontentamento da educadora responsável da sala, com a prática de avaliação vinda a desenvolver e que se resumia, essencialmente, à observação e registo em checklist do desenvolvimento/aprendizagem das crianças. Constatou-se, também, que a esse descontentamento correspondeu a procura de um sistema de avaliação alternativo a que, consequentemente, nos associámos.

Assim, sendo a avaliação considerada como determinante no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, e face à procura de alternativas, identificou-se o SAC como um instrumento estruturador do processo de recolha e análise de informação, facilitador da avaliação das crianças em contexto educativo, enfatizando a criança, o seu bem-estar emocional e os seus níveis de implicação.

O SAC, enquanto instrumento de trabalho e de avaliação, representou um verdadeiro desafio.

Contribuiu, também, para o planeamento e concretização do currículo, atendendo às particularidades da criança, contribuindo para a adequação sistemática do ambiente educativo. O currículo implementado, com recurso ao SAC, caracterizou-se por ser inclusivo, uma vez que, atendendo à especificidade da criança, permitiu implementar ciclos de avaliação, de análise individualizada, e permitiu delinear estratégias e objetivos a implementar para o bem-estar emocional e a implicação das crianças; consequentemente, para o desenvolvimento de competências.

Foi também a partir do SAC que se reformularam estratégias, a partir da caracterização da criança e da sua relação com o ambiente educativo, tendo como principal objetivo a maximização da qualidade educativa.

As decisões tomadas, resultado do processo de reflexão sistemático, tiveram em conta as avaliações que, semanalmente, fomos realizando com as crianças da amostra que seleccionámos (apesar de considerarmos todas as crianças do grupo na avaliação mais global que fomos realizando de forma sistemática). Os seus níveis de bem-estar e de implicação foram determinantes para decidir o que fazer pedagogicamente, quer para manter (quando a avaliação foi muito elevada) ou quer para fazer melhorar esses níveis (quando a avaliação foi elevada).

Também ao nível da avaliação, nos domínios motricidade fina e motricidade grossa, os resultados foram sendo considerados no planeamento do currículo, sobretudo na escolha de oportunidades para aprender e promover as capacidades em tais domínios.

Quando escutadas, as educadoras expressaram opiniões que salientaram:

- a avaliação como parte integrante do currículo na Educação Pré-escolar;
- a importância da avaliação para adequação do ambiente educativo às necessidades das crianças;
- e a necessidade de proceder à avaliação das crianças enquanto processo estruturado, sistemático e formativo e através de processos alternativos e não standardizados ou apenas alicerçados no uso de checklist, sem consideração do contexto educativo em que a criança se integra.

Sobre o SAC, as educadoras (que realizaram formação sobre o mesmo e o estavam a experimentar), salientaram:

- o seu carácter alternativo face a modelos mais tradicionais de avaliação em Educação Pré-escolar;
- a sua coerência, estrutura e uso sistemático;
- a sua focagem no ambiente educativo;

- e o seu objetivo – ajudar os educadores a tomar decisões sobre o currículo e a sua responsividade às necessidades das crianças.

Referiram também a necessidade de o conhecer bem e de o utilizar de forma consciente na identificação de atitudes e competências das crianças

Os encarregados de educação, questionados no âmbito deste estudo, também reconheceram a importância da avaliação na Educação Pré-escolar e referiram que:

- a avaliação deve ter um caráter formativo e não deve recorrer a um sistema classificativo;
- a avaliação se deve centrar tanto nas atitudes como nos domínios essenciais;
- e a avaliação serve para diagnosticar necessidades.

Concluímos que, entre as opiniões das educadoras e as opiniões dos encarregados de educação convergiu:

- a importância da avaliação na Educação Pré-escolar;
- a necessidade de uma avaliação formativa;
- e a rentabilização da avaliação na identificação de necessidades das crianças e de planear respostas para as colmatar.

Embora o SAC requeira muita disponibilidade por parte do educador, a sua implementação apoia as aprendizagens amplas e diversificadas, a participação e exercício da democracia pelas crianças, bem como o envolvimento das famílias, sendo que aprender a ser, aprender a fazer, aprender a aprender e aprender a viver com outros são os elementos críticos a promover em todas as crianças (Portugal & Laevers, 2010).

O empenhamento de todos os intervenientes neste estudo permitiu-nos um enriquecimento no domínio pessoal e profissional. Foi também um passo importante na valorização da avaliação, pois houve várias conquistas e aprendizagens que se foram construindo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Referências Bibliográficas

- AFONSO, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Edições ASA.
- ALARCÃO, I. & TAVARES, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação - uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- CARDONA, M. J. & GUIMARÃES, C. (Coord.). (2012). *A avaliação na Educação de Infância*. Viseu: Psicosoma.
- FISHER, J. (2004). A Relação entre o Planeamento e a Avaliação. In: Siraj-Blatchford, I. (Org.) *Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância*. Lisboa: Texto Editora. (p. 21 – p. 70).
- GIMENO, J. (1988). *El Curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
- HOFFMANN, J. (2012). Avaliação mediadora na educação infantil. In, CARDONA, M. J. & GUIMARÃES, C. (Coord.). (2012). *A avaliação na Educação de Infância*. Viseu: Psicosoma. (p. 254 – p. 266).
- LAEVERS, F. (2003). Experiential education – Making care and education more effective through well-being and involvement. In F. Laevers and L. Heylen (eds.), *Involvement of children and teacher style, Insights from na International Study on Experiential Education*. Studia Paedagogica 35, Leuven: University Press (p.13 – p. 24).
- LLAVADOR, F. (1994). *Las determinaciones y el cambio del currículo*. Angulo, J. e Blanco (Coords), *Teoría y desarrollo del currículo*. Málaga: Ediciones Aljibe. (p. 369 – p. 383).
- MARCHÃO, A. (2010). *(Re)Construir a Prática Pedagógica e Criar Oportunidades para Construir o Pensamento Crítico*. Aveiro: Universidade de Aveiro, Tese de Doutoramento.
- MARCHÃO, A. (2012). *No jardim de infância e na escola do 1º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Edições Colibri.
- MÁXIMO-ESTEVES, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1996). *Plano para a Expansão e desenvolvimento da Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2000). *A Educação Pré-Escolar e os cuidados para a infância em Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação.

OLIVEIRA-FORMISINHO, J. (2007a). Pedagogia(s) da infância: reconstruindo uma praxis de participação. In OLIVEIRA-FORMISINHO, J.; KISHIMOTO, T. & PINAZZA, M. (2007). *Pedagogia(s) da Infância. Dialogando com o passado. Construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed. (p. 13 – p. 36).

OLIVEIRA-FORMISINHO, J. (2002). A avaliação na educação de infância. In Formosinho, J. (Org.) *A supervisão na formação dos professores I*. Porto: Porto Editora (p. 144 – p. 165).

PACHECO, J. (2001). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora.

PERRENOUD, P. (1999). Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistémica da mudança pedagógica. In ESTRELA, A. e NÓVOA, A. (Orgs.). *Avaliações em educação: novas perspectivas*. Porto: Porto Editora. (p. 155 – p. 173).

PORTUGAL, G., SANTOS, P., FIGUEIREDO, A., LIBÓRIO, O., ABRANTES, N., SILVA, C., & GÓIS, S. (2009). Na prossecução de objetivos educativos em educação pré-escolar – sistema de acompanhamento das crianças. In PORTUGAL, G. (2009). (Org.). *Ideias, Projetos e inovação no Mundo das infâncias. O Percurso e a presença de Joaquim Bairrão*. Aveiro, Universidade de Aveiro. (p. 229 – p. 241).

PORTUGAL, G. & LEAVERS, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar. Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Porto: Porto Editora.

ROLDÃO, M. (1999). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências. As questões dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.

ROLDÃO, M. (2003). *Os Professores e a Gestão do Currículo. Perspectivas e práticas em análise*. Porto: Porto Editora, Coleção Cidine.

SILVA, I. (2012). Problemas e dilemas da avaliação em educação de infância. In, CARDONA, M. J. & GUIMARÃES, C. (Coord.). (2012). *A avaliação na Educação de Infância*. Viseu: Psicosoma. (p. 150 – p. 170).

SIM-SIM, I., SILVA, A. & NUNES, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância – Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

SIRAJ-BLATCHORD, I. (Org.). (2004). *Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância*. Lisboa: Texto Editores.

SIRAJ-BLATCHORD, I. (Org.). (2007). Critérios para Determinar a Qualidade na Aprendizagem das Crianças entre os Três e os Seis Anos. In: Siraj-Blatchord, I. (2004). *Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância*. Lisboa: Texto Editores. (p. 10 – p. 18).

SOUSA, A. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

SPODEK, B. & SARACHO, O. (1998). *Ensinando Crianças de Três a Oito Anos*. Porto Alegre: Artmed.

VASCONCELOS, T. (1997). *Ao redor da Mesa Grande - A prática educativa de Ana*. Porto: Porto Editora.

VASCONCELOS, T. (2009). Projeto desenvolvendo a qualidade em parcerias (DQP). In OLIVEIRA-FORMISINHO, J. (Org.). (2009). *Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. Estudo de caso*. Lisboa: Ministério da Educação. (p. 175 – p. 198).

WALSH, D., TOBIN, J. & GRAUE, M. (2002). A Voz Interpretativa: investigação qualitativa em educação de infância. In SPODECK, B. (Org.). (2002) *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Serviço de Educação e Bolsas. (p. 1037 – p. 1066).

ZABALZA, M. (1994). *Diários de Aula*. Porto: Porto Editora.

ZABALZA, M. (2000). Evaluación en Educación Infantil. Porto: *Perspetivar Educação, n.6*.

Referências Legislativas

Decreto-Lei n.º 372/90 de 27 de novembro: Direitos e deveres essenciais à participação das Associações de Pais no Sistema Educativo

Despacho conjunto n.º 186/ME/MSSS/MEPAP/96: Criação do Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar

Decreto-Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro: Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar

Despacho n.º 5220/97, de 4 de agosto: Aprovação das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar

Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto: Perfil Específico de desempenho Profissional do Educador de Infância

Avaliação das aprendizagens: O Sistema de Acompanhamento das Crianças no contexto Pré-Escolar

Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007: Gestão do Currículo na Educação Pré-escolar

Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011: Avaliação na Educação Pré-escolar

ANEXOS

ANEXO N.º 1 – FICHAS DE AVALIAÇÃO GERAL DO GRUPO

(Estas fichas, devidamente preenchidas, fazem parte do CD)

Ficha 1g⁵

Fase 1 – Avaliação geral do grupo

Data: _____

Crianças	Nível geral de bem-estar							Nível geral de Implicação							Comentários
	1	2	3	4	5	?		1	2	3	4	5	?		
Nomes *															

* Colorir ou assinalar os nomes das crianças, na coluna da esquerda, de acordo com código seguinte:

- **Vermelho:** assinala as crianças que suscitam preocupação em termos de bem-estar ou implicação (níveis baixos)
- **Laranja:** assinala as crianças que parecem funcionar em níveis médios, tendencialmente baixos, ou crianças que suscitam dúvidas
- **Verde:** assinala as crianças que, claramente, parecem usufruir bem da sua permanência no jardim-de-infância (níveis altos)

⁵ Adaptada de Portugal & Laevers (2010)

ANEXO N.º 2 – FICHA DE AVALIAÇÃO INDIVIDUAL – 1i

(Estas fichas, devidamente preenchidas, fazem parte do CD)

Ficha 1i⁶

(versão completa)

Fase 1 – Avaliação individualizada

Data:	Idade da criança:
Nome da criança:	Data de nascimento:

Competências Pessoais e Sociais em Educação Pré-Escolar	
Atitudes	Domínios essenciais
<ul style="list-style-type: none">• Autoestima• Auto-organização / iniciativa• Criatividade	<ul style="list-style-type: none">• Motricidade Fina• Motricidade Grossa

ATITUDES

Auto-estima – Indicadores
A criança...
a) Evidencia comportamentos que expressem tensão emocional, conflitos internos, experiências dolorosas ou traumáticas?
b) Compreende os seus próprios sentimentos e necessidades e tem autoconfiança suficiente que lhe permite expressá-los adequadamente?
c) Evidencia autoconfiança e sentido de valor pessoal?
d) Apresenta sentido de responsabilidade relativamente ao seu bem-estar, evidenciando cuidado consigo própria e assertividade?

⁶ Adaptada de Portugal & Laevers (2010)

Auto estima – apreciação global, atendendo à idade da criança/competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Auto-organização / iniciativa – Indicadores

A criança...

a) Evidencia “vontade” em se focalizar num desejo, intenção ou plano; empenho e resistência perante distrações e obstáculos?

b) É capaz de identificar necessidades, determinar o que é realmente importante, fazer escolhas e tomar decisões?

c) É capaz de conceber uma sucessão de ações necessárias para se atingir um objetivo e monitorizar a atividade com flexibilidade?

d) Consegue distanciamento, quando envolvida numa atividade, para ver se as coisas estão a correr bem, para pensar em estratégias mais eficazes, para aprender com as experiências?

e) Está altamente motivada para usar a sua capacidade de organização para contribuir para o bem-estar de todos?

Auto organização / iniciativa – apreciação global, atendendo à idade da criança / competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Criatividade
A preencher no final, dado serem dimensões a analisar no âmbito de outras áreas de competência.

Criatividade – apreciação global, atendendo à idade da criança/competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

DOMÍNIOS ESSENCIAIS

Motricidade fina – Indicadores
A criança...
a) Sente-se atraída por tarefas e atividades que requerem destreza, precisão e complexidade de movimentos. Gosta de manipular objetos e instrumentos?
b) Evidencia destreza no uso de uma variedade de instrumentos ou utensílios do dia-a-dia?
c) Evidencia destreza na manipulação de materiais lúdicos e didáticos?
d) Evidencia destreza no uso de instrumentos de trabalho em superfícies bidimensionais?
e) Domina capacidades manipulativas básicas numa variedade de tarefas como cuidar de si próprio, de objetos e/ou do contexto?

Motricidade fina – apreciação global, atendendo à idade da criança/competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Motricidade grossa – Indicadores

A criança...

- a) Gosta de participar em diferentes situações que envolvem amplas movimentações?
- b) Movimenta-se e orienta-se no espaço com eficácia e domina uma série de movimentos básicos de locomoção?
- c) Controla e coordena diferentes movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes estruturas físicas?
- d) Utiliza adequadamente diferentes equipamentos em vários jogos físicos?
- e) Realiza adequadamente todo o tipo de tarefas funcionais que envolvem o corpo?
- f) Reconhece a importância da atividade física como um contributo para a saúde e bem-estar e tem conhecimento dos riscos associados à atividade física, respeitando normas preventivas de acidentes?

Motricidade grossa – apreciação global, atendendo à idade da criança/competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Síntese

Perspetiva da criança (autoavaliação):
Coisas que já aprendi:
Coisas em que sou bom/boa:
Coisas que gostava de melhorar:

ANEXO N.º 3 – QUESTIONÁRIO REALIZADO AOS PAIS

Questionário

Este questionário faz parte de um trabalho de investigação que está a ser desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação de Portalegre, sob orientação científica da Professora Doutora Amélia Marchão.

O objetivo desta investigação centra-se na avaliação do desenvolvimento das crianças no contexto da educação pré-escolar e a forma como influencia as aprendizagens das crianças nos domínios da motricidade fina e motricidade grossa.

O presente questionário está estruturado em três partes - A, B e C.

Assim:

Na parte A – integram-se as questões de caracterização dos inquiridos.

Na parte B - são solicitadas respostas sobre o processo de avaliação utilizada na prática docente da educadora de Infância e solicita-se uma opinião reflexiva sobre esse processo.

Na parte C – referem-se os níveis de satisfação do inquirido acerca da educadora-criança.

A sua colaboração é extremamente importante para o desenvolvimento deste estudo, pelo que, desde já, agradecemos a sua disponibilidade e participação, garantindo o anonimato e a confidencialidade sobre a sua identidade.

A – Caraterização dos Inquiridos

1. Sexo

Masculino		<i>Assinale com um X</i>
Feminino		

2. Idade

Anos

3. Habilitações literárias

Habilitações Literárias	<i>Assinale com um X</i>
6º Ano	
9º Ano	
12º Ano	
Bacharelato	
Licenciatura	
Mestrado	
Doutoramento	
Outro	

Qual? _____

4. Profissão atual: _____

B – Avaliação das crianças em idade Pré-escolar

1- Acha que é importante avaliar as crianças enquanto frequentam o jardim de infância?

Sim ☐ Não ☐

Se sim, porquê?

2- Quais as áreas que acha que são mais importantes para serem avaliadas na educação pré-escolar?

Atitudes	Assinale com X as três áreas mais importantes
Autoconfiança	
Auto-organização/iniciativa	
Curiosidade e desejo de aprender	
Criatividade	
Ligação ao Mundo	
Domínios Essenciais	
Motricidade Fina	
Motricidade Grossa	
Expressões Artísticas	
Linguagem	
Pensamento lógico, conceptual e matemático	
Compreensão do mundo físico e tecnológico	
Compreensão do mundo social	

Porquê?

3- Sabe se a educadora do(a) seu (sua) filho(a) faz a avaliação das crianças?

Sim ☐ Não ☐

4- Essa avaliação é-lhe entregue? Sim ☐ Não ☐

De que forma? Oral ☐ Escrito ☐

Com que periodicidade? Mensal ☐ Trimestral ☐ Anual ☐

Por Período ☐ Final do Ano ☐

5- Se a Educadora lhe entregou a avaliação que fez do seu (sua) filho(a), explicou-lhe os referentes teóricos e práticos com que fez essa avaliação?

6- Concorde com a avaliação tal e qual como foi feita pela educadora?

Sim ☐ Não ☐

Se não, o que mudaria?

7- No que diz respeito ao domínio da motricidade fina, qual a importância das ações abaixo transcritas? Responda, utilizando a escala em que 1 = Nada importante; 2 = Pouco importante; 3 = Nem muito nem pouco importante; 4 = Importante e 5 = Muito importante, assinale a importância que atribui a cada uma das ações?

Motricidade Fina	Classificação (Escala de 1 a 5)				
	1	2	3	4	5
Rasgar					
Picotar					
Cortar					
Pegar no pincel					
Pegar no lápis					
Enrolar					
Enfiar uma bola de madeira num fio					
Cozer					
Atar					

- 8-** No que diz respeito ao domínio da motricidade grossa, qual a importância das ações abaixo transcritas? Responda, utilizando a escala em que 1= Nada importante; 2 = Pouco importante; 3 = Nem muito nem pouco importante; 4 = Importante e 5 = Muito importante, assinale a importância que atribui a cada uma das ações?

Motricidade Grossa	Classificação (Escala de 1 a 5)				
	1	2	3	4	5
Andar					
Correr					
Agarrar					
Atirar					
Saltar					
Pontapear					
Rodopiar					
Saltar ao pé coxinho					
Saltar no mesmo lugar					

- 9-** Na sua opinião, quais os progressos na aprendizagem/desenvolvimento do(a) seu (sua) filho(a) no que diz respeito à motricidade fina e à grossa desde a sua integração no jardim de infância?

- 10-** Considera alguma sugestão (ou sugestões) que gostaria de propor para um melhor desenvolvimento do(a) seu (sua) filho(a) no jardim de infância?

- 11-** Gostaria de salientar mais algum aspeto que não tenhamos focado?

C – Nível de Satisfação:

No que diz respeito à sua satisfação, assinale com um X o seu nível de satisfação. Responda, utilizando os níveis da escala em que 1 = muito insatisfeito; 2 = Insatisfeito; 3 = Pouco Satisfeito; 4 = Satisfeito; 5 = Muito Satisfeito; 6 = Não tenho opinião.

SATISFAÇÃO COM RESULTADOS	1	2	3	4	5	6
A educadora preocupa-se em desenvolver no(a) seu (sua) filho(a) o respeito pelos outros e o espírito de tolerância.						
A educadora encoraja a auto estima e as atitudes positivas perante a aprendizagem.						
A educadora tem preocupação em dar continuidade ao trabalho iniciado anteriormente no jardim de infância.						
Em relação ao apoio que a educadora dá às aprendizagens das crianças, eu sinto-me...						
Em relação às experiências educativas que são oferecidas ao meu(minha) filho(a), sinto-me...						
Em relação à destreza no uso de instrumentos de trabalho (tesoura, lápis de cor, pincel, etc) do(a) meu (minha) filho(a), sinto-me...						

Obrigado pela sua Colaboração.

ANEXO N.º 4 – GUIÃO DAS ENTREVISTAS ÀS EDUCADORAS DE
INFÂNCIA

GUIÃO DA ENTREVISTA ÀS EDUCADORAS DE INFÂNCIA

BLOCOS	OBJETIVOS	QUESTÕES
Legitimação e apresentação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Legitimar a entrevista. - Informar sobre o trabalho de investigação; -Motivar a entrevistada para a participação no estudo; -Assegurar a confidencialidade das informações. 	<ul style="list-style-type: none"> ♦Explicitar a entrevistada sobre o teor da entrevista e qual o seu objetivo; ♦Solicitar a colaboração da entrevistada; ♦Informar a entrevistada que todas as suas respostas serão tratadas, analisadas e apresentadas garantindo o seu anonimato e confidencialidade; ♦Solicitar autorização para gravar a entrevista em registo áudio.
Conceções sobre a avaliação na Educação Pré-escolar	<ul style="list-style-type: none"> ♦Identificar as conceções da educadora, enquanto profissional de infância sobre a avaliação na Educação Pré-escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> ♦Considerando a Educação Pré-escolar o que é para si avaliar uma criança? ♦No desenvolvimento do seu trabalho que importância dá a avaliação das crianças na Educação Pré-escolar?
Práticas avaliativas na Educação Pré-escolar	<ul style="list-style-type: none"> ♦Conhecer práticas de avaliação na Educação Pré-escolar. ♦Identificar os meios utilizados pela educadora para realizar a avaliação. ♦Caraterizar as práticas de avaliação na Educação Pré-escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> ♦Quais as práticas de avaliação que conhece? ♦Dessas práticas quais as que dá preferência e qual (ais) utiliza? Porquê? ♦Quais os instrumentos de avaliação que utiliza na sua prática pedagógica? ♦Utiliza sempre o mesmo tipo de instrumentos de avaliação ou procura adaptá-los às crianças? De que forma adapta esses instrumentos?

		<ul style="list-style-type: none"> ♦Planeia a avaliação das crianças sozinha ou em conjunto com as suas colegas? Se sim, com quem? ♦Como é realizado esse processo de avaliação das crianças? ♦Com que frequência faz a avaliação das crianças?
<p>Utilização do Sistema de Acompanhamento das crianças (SAC) na Educação Pré-escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> ♦Saber se a Educadora conhece o SAC e que importância lhe atribui no âmbito da avaliação em Educação Pré-escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> ♦Conhece o SAC? ♦ Como conheceu o SAC? ♦Quais os conteúdos que considera fundamentais e que devem ser avaliados através do sistema de avaliação das crianças (SAC)? ♦Pensa ser necessário a escolha deste tipo de instrumento, (SAC) para uma avaliação mais pormenorizada das crianças? ♦Este instrumento pode ajudá-la na gestão de tarefas complexas, atendendo a todas as potencialidades das crianças?
<p>Finalização da entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> ♦Concluir a entrevista. ♦Agradecer a disponibilidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ♦Para além do que foi questionado, o que gostaria de referir sobre a avaliação na Educação Pré-escolar ,nomeadamente ao sistema de acompanhamento das crianças? ♦Obrigada pela sua disponibilidade.

ANEXO N.º 5 – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS ÀS
EDUCADORAS DE INFÂNCIA

1.O que é para si avaliar uma criança?	
E1	<i>“Portanto avaliar uma criança será avaliar a criança no seu desenvolvimento, avaliar a criança no contexto educativo do Jardim de infância, portanto não só as suas aprendizagens...avaliar em todos os sentidos. Avaliar também a relação que nós temos com a família, tendo em conta a família de cada criança.”</i>
E2	<i>“Para mim avaliar uma criança em primeiro lugar é conhecê-la, estar com ela o mais tempo possível, isto no caso quando ela vem pela primeira vez para o jardim de infância. Tentar perceber o ambiente onde ela vive, as coisas que ela mais gosta de fazer, tentar também saber como é que é a família e depois a partir daí é que eu a vou avaliar. Acho que a avaliação tem que ser, no início, individual não é igual para todas as crianças e principalmente tentar avaliá-la nos domínios, mas segundo os interesses dela e o que ela gosta de fazer e depois a partir daí é que vou chegar àquilo que eu quero mas ter sempre o cuidado de tentar saber as coisas de que ela gosta. O início da avaliação para mim é assim, e é o que costumo fazer.”</i>
E3	<i>“Avaliar uma criança é uma coisa muito complicada e muito complexa sobretudo. É tentar ter uma opinião mais aproximado possível, do que é que ela (criança) já consegue realizar, dos seus desempenhos, das suas capacidades, das suas competências...a relação que ela tem com o contexto de educação em que está inserida. Portanto, no fundo como é que ela está e se relaciona com o espaço, com o seu crescimento pessoal e com o seu desenvolvimento. É a forma como nós temos que olhar para isto tudo e perceber se a criança está ou não a progredir, a desenvolver-se, a adquirir competências e porque é que está e porque é que não está.”</i>
2.Importância da avaliação das crianças na Educação Pré-escolar?	
E1	<i>“Eu acho que é um dos pilares fundamentais (a avaliação), principalmente na vertente que eu defendo e que acho que deve ser, porque tal como as orientações curriculares dizem, nós avaliando, avaliando não só a criança mas se a criança não está bem por algum motivo, nós temos que avaliar tudo o que está à volta dela. Portanto, se nós avaliamos que ela não se sente à vontade de ir buscar o jogo porque tem tudo à mão dela e se ela não faz isso, isto é um exemplo, alguma coisa se passa para que isso aconteça, então avaliar uma criança é uma forma para depois planificar novamente, ajustar as coisas de acordo com as necessidades que ela revela.”</i>
E2	<i>“A importância que eu dou é das importâncias maiores, porque quando nós chegamos ao fim de um período e ao final do ano letivo a importância é, se calhar, a maior de todas, porque nós concluímos se conseguimos aquilo que queríamos com aquela criança, se ela atingiu os nossos objetivos dentro daquilo que nós achámos que a criança conseguia fazer, porque muitas vezes quando fazemos a primeira avaliação temos uma ideia e depois às vezes não se concretiza e não conseguimos atingir aquilo que nós achávamos que a criança conseguia atingir. Portanto, é muito importante se a criança tiver um bom desenvolvimento isso só será bom para nós e para ela em primeiro lugar, porque é bom nós conseguirmos estimular se a criança tiver boas capacidades conseguimos que ela vá avançando cada vez mais.”</i>
E3	<i>“Eu dou muita importância à avaliação...tenho alguma dificuldade de às vezes por para o papel, mas isso é outra questão...mas permanentemente, todos os dias, faço uma avaliação minha, ou seja, como é que as coisas funcionaram, como as crianças estão a reagir ao que se está a passar na sala, como é que a sala está organizada para que elas funcionem bem e vou fazendo as minhas adaptações. Muitas vezes, sobretudo ao longo do 1º Período, mesmo sem pôr para o papel vou aferindo os espaços da sala, a organização da sala, se tenho muitas crianças com três anos ou com quatro anos ou com cinco e vou permanentemente fazendo essas achegas na organização e essa avaliação decorrendo das atitudes e dos comportamentos, da forma como as crianças estão no seu dia-a-dia.”</i>

3. Que práticas de avaliação conhece?	
E1	<i>“As práticas que conheço até agora...e exatamente porque estamos a fazer a formação, porque sentimos necessidade disso, porque até agora aquilo que há muitos anos, e que nós aqui a nível do nosso departamento demos sentido dificuldade, é que todo aquele tipo de avaliação que nós conhecemos, é uma avaliação muito dirigida só à parte da avaliação da criança nas suas aprendizagens, não estando tão desenvolvida ou tão bem trabalhada toda a outra parte que é a sua implicação, neste caso que nós já com base naquilo que estamos a trabalhar, no seu bem-estar... que realmente eu sentia e que apesar de agora estar um bocadinho mais feliz, neste sentido, porque temos o apoio do SAC, eu sentia uma grande angústia porque para mim avaliar não é só isso. A avaliação começa logo quando eles entram, podemos chamar-lhe a ficha diagnóstico já é uma avaliação. Sabermos a ficha diagnóstico, o registo biográfico da criança que os pais preenchem tudo isso é já um processo contínuo de avaliação, portanto avaliamos para depois poder perceber a adaptação da criança ao jardim de infância, como é que ela se sente no grupo, o seu comportamento na brincadeira livre...Todo o nosso trabalho tem sempre a vertente da avaliação. A avaliação é depois ponto de partida para nova planificação. A avaliação está sempre presente quer de uma forma direta ou indireta.”</i>
E2	<i>“Quando comecei a trabalhar as avaliações que fazia era eu. Eu escrevia num papel, fazia as minhas notas e não havia as exigências que há hoje em dia. As avaliações que eu conheço, neste momento, são aquelas que fazíamos com aquelas grelhas de checklist e estamos agora a começar a aprender a trabalhar com o SAC, esta nova modalidade. Não havia assim nenhuma avaliação...eu na altura faria a minha à minha maneira depois passámos para aquelas grelhas, aquelas coisas todas mais tradicionais...depois vieram as orientações curriculares e que nós começámos a adaptar com as metas de aprendizagem”</i>
E3	<i>“Eu quando trabalhei em Intervenção Precoce, nós fazíamos uma avaliação baseada em processos desenvolvimentistas, olhando para as dificuldades da criança está a ter e pratiquei durante algum tempo esse tipo de avaliação. Quando comecei a trabalhar no ensino regular, agora nesta última fase, tínhamos um processo de checklist baseada nas etapas de desenvolvimento e era isso que utilizamos. Essa checklist só olhava para a criança, só olhava para aquilo que a criança realizava ou não e não olhava para mais nada, portanto, o que se passava na sala não tinha importância, ...do tipo de currículo, como ele decorria, não tinha importância. Assim, comecei a tentar encontrar, com as minhas colegas, outros processos de avaliação. Encontramos o sistema de qualidade em parcerias, adquiri o livro, tentei perceber se aquilo era praticável ou não e aí pedimos ajuda à ESE de Portalegre. No processo de pedirmos ajuda, à ESE, surgiu-nos a proposta de porque não tentarmos aprender a funcionar com o SAC que tinha aparecido à relativamente pouco tempo. A professora Amélia indicou-nos o SAC e aí encontramos forma de, no contexto de um projeto que o agrupamento lançou, termos uma ação de formação para aprendermos a utilizar o SAC. Isto decorre, de um processo de insatisfação em relação ao funcionamento de checklist, em relação este tipo de avaliação. Neste momento temos estado a fazer a formação do SAC e no início do próximo ano iremos começar a fazer a avaliação das crianças...estou a dizer a avaliação das crianças mas rigorosamente não é assim, ou seja, o SAC é um processo muito mais complexo e muito mais abrangente e, por isso corresponde às necessidades que nós estávamos a sentir de avaliar o contexto educativo e aí também avaliar as crianças e é assim que eu acho que o temos que o conceber...não é só como um processo de avaliação das crianças enquanto tal.”</i>

4.Quais as práticas que dá preferência e qual (ais) utiliza? Porquê?	
E1	<p><i>“Até agora nós, e por exigências do ministério da educação, porque nós temos que ter, é uma avaliação dirigida às competências e às aprendizagens para dar o salto para o primeiro ciclo, até agora temos trabalhado um bocado nessa base. Se bem que nós aqui temos tentado ao longo dos anos, ir melhorando as fichas que havia de avaliação que nós íamos pesquisando na internet, em livros... tudo isso e no próprio departamento que íamos discutindo o que nós achávamos que haveria de constar nessas fichas, para mim, nunca era completo faltava sempre alguma coisa. Fazíamos a avaliação das competências das crianças através da checklist dividido pelas grandes áreas...pelo conhecimento do mundo,... pelos domínios essenciais. A partir de agora nós vamos, se calhar, trabalhar mais com o SAC, avaliando a implicação e o bem-estar como ponto de partida e a partir daqui será uma base boa para fazermos a outra parte de avaliação da outra ficha que lá está que também consta do SAC mas que tem e que nos chama a atenção, nesta forma de avaliar coisas que muitas vezes nas checklist que não estamos atentas e que são muito importantes para a criança do que propriamente...a criança é muito mais do que aquilo.”</i></p>
E2	<p><i>“Eu utilizo aquelas que o agrupamento também me propõe, porque mesmo que eu não concorde muito com elas e embora faça algumas notas para mim, alguma informação que muitas vezes não vem explicita naquelas grelhas, hoje em dia até vem, as orientações curriculares também nos dá uma ajuda para nós fazermos um trabalho para ficar explicado o que se passa com a criança. Mas as práticas de dou mais preferência às vezes não são propriamente aquele tipo de grelhas que nós fazemos, eu acho que as minhas anotações com exemplos daquilo que eu estou a observar as crianças a fazer são mais importantes, mas como não podemos trabalhar assim, teremos que ir ao encontro daquelas que nos propõem fazer e nós tentamos escrever aquilo que vemos, dentro dos possíveis.”</i></p>
E3	<p><i>“Dou preferência primeiro, à avaliação do contexto, porque as crianças vivem num determinado contexto e se ele for de uma determinada maneira elas reagem e fazem de uma determinada maneira, se ele for de outra...isso influencia. Privilegio um sistema de avaliação ou processo de avaliação que sejam mais abrangente não só em relação à criança mas também em relação ao contexto. O processo de avaliação tem de ser mais abrangente tendo em conta muito mais dados do que só...se a criança salta ao pé coxinho ou não, se já faz isto ou aquilo de coisas muito minuciosas...se não criarmos situações nem contextos para que a criança faça uma determinada coisa não temos legitimidade para a irmos analisar se ela faz ou não, por exemplo.”</i></p>

5.Quais os instrumentos de avaliação que utiliza na sua prática pedagógica?	
E1	<i>“Pronto até agora tem sido a checklist, o registo da ficha de diagnóstico do que a criança é capaz e não é capaz de fazer mas a partir de agora, se calhar, iremos usar estes do SAC...ou melhor estamos a apostar para o ano começar a usar as fichas do SAC. Muitas vezes e cada vez mais as pessoas têm consciência disso e eu ao longo da minha carreira também tenho essa consciência, aqueles momentos em que acontece qualquer coisa significativa nós às vezes deixamos passar, porque achamos que houve ali um “clic”, o menino deu uma resposta que nos levou a pensar que houve ali uma evolução mas muitas vezes não registamos isso. É muito importante trazer um bloquinho de bolso e ir apontando aquilo que acontece numa situação imprevista. Penso que essa situação é uma prática que tenho algumas vezes mas que nem sempre aplico.”</i>
E2	<i>“Os instrumentos usados são a observação direta nas brincadeiras e nos jogos, a conversa com as crianças, os trabalhos que realizam, as atitudes de muitas vezes elas têm, o trabalho entre grupos...basicamente é isso”.</i>
E3	<i>“Neste momento estamos a utilizar um processo que tem a ver com as orientações curriculares, com os itens das áreas das expressões, ...com os conteúdos das orientações curriculares e no próximo ano, em colaboração com a Professora Amélia, iremos ter uma ficha se quisermos chamar, baseada no SAC para darmos aos pais. Isto tudo, porque os pais têm que receber um feedback do trabalho feito, e para darmos aos pais um produto baseado no SAC, este não tem. O SAC tem um processo de avaliação que é muito completo, muito elaborado, muito bem feito mas que não está em condições de no final de cada período ou no final do ano letivo de dar aos pais, porque coloca as crianças com uma numeração e essa numeração tem uma conotação do mundo e não se pode dar aos pais essa conotação. Entre educadoras sabemos o que é que é, uma criança de três ou de quatro ou de cinco, porque isso tem todas as implicações relacionadas com o processo de avaliação mas aos pais não é possível explicar, é difícil de explicar isto assim e dar-lhes um produto com essa numeração. A Professora Amélia irá criar uma ficha baseada no SAC que seja dada aos pais. Essa será o final, digamos, de uma processo, que começa com a forma como organizamos a sala, como organizamos o ambiente educativo, como organizamos o currículo...passando pelas etapas que o SAC proporciona e terminando num produto que será dado às famílias. Isto será o nosso percurso do próximo ano. Será este o processo de avaliação que vamos privilegiar e que vamos encontrar formas de o fazer da melhor maneira possível.”</i>

6.Utiliza sempre o mesmo tipo de instrumentos de avaliação ou procura adaptá-los às crianças? De que forma adapta esses instrumentos?	
E1	<i>“Lá está...essa sempre foi a grande questão que sempre pusemos, porque é assim, de ano para ano fomos sempre modificando, desde que eu sou coordenadora de departamento senti-me um pouco implicada nisto, ao fim ao cabo como é um agrupamento os instrumentos seriam os mesmos, e achava muitas vezes que a ficha não era aquela que o grupo precisava e fomos sempre tentando melhorar. Portanto, nem todos os anos as fichas de avaliação foram iguais...mas lá está, íamos sempre cair na mesma coisa, porque aquilo que era o mais corrente e porque nós no dia-a-dia com o trabalho não temos aquela disponibilidade de ir construindo aquilo que achávamos importante. Achar um modelo que se adapte mais a nós foi uma coisa que nos agradou bastante. Mesmo que não fosse muito iguais a base era a checklist ou a ficha diagnóstico.”</i>
E2	<i>“Não, têm que ser adaptados às crianças. Por exemplo, aquilo que serve para uma criança para eu tentar perceber se atingiu aquele objetivo ou não, eu tenho que ir ao encontro da criança, às vezes tenho que ir muito além, ou fazer outro tipo trabalho, ou ter outro tipo de conversa ou pressionar qualquer tipo de atividade em grupo ou não dependendo aquilo que eu quero avaliar. Portanto, isso tem que ir ao encontro da dificuldade da criança até porque algumas vezes há crianças que têm muita dificuldade em se exprimir umas têm que ser individualmente porque é muito mais fácil para elas, outras em grupo ou chamo os “amiguinhos” para depois ali em conjunto ser se consigo perceber.”</i>
E3	<i>“Claro que se tem que adaptar às crianças, porque para já é um grupo heterogéneo as idades são diferentes logo, tem que se olhar de forma individualizada tendo em conta a idade depois de forma individualizada tendo em conta questões diversas, no caso deste grupo onde tem havido crianças surdas, onde há crianças com outro tipo de dificuldades...portanto tem que se olhar para as crianças individualmente seja qual for o sistema que se aplique.”</i>

7.Planeia a avaliação das crianças sozinha ou em conjunto com as suas colegas?	
E1	<i>“A avaliação das crianças no sentido mais lato é feita a nível do departamento, nós analisamos os vários modelos e depois a partir dali ao nível da sala, claro que sou eu que faço esse tipo de avaliação.”</i>
E2	<i>“Em conjunto com as colegas, mas se houver uma criança que precise de uma avaliação diferente, terei que arranjar uma maneira para ver se consigo perceber se a criança foi espontânea, se é tímida...às vezes tenho necessidade de fazer isso, se não planeio para mim mas depois terei que ir ao encontro do que é proposto em departamento.”</i>
E3	<i>“Sim, tem que ser em conjunto com as suas colegas.”</i>

8.Como é realizado o processo de avaliação das crianças?	
E1	<p><i>“Realiza-se pelas várias etapas, o processo de avaliação inicia-se no início do ano letivo fazemos o tal registo biográfico, onde fazemos perguntas aos pais como os hábitos de sono, o que a criança gosta mais de fazer, a sua alimentação, se tem medos...o registo biográfico começa por aí é já uma parte da avaliação. Depois a avaliação é progressiva no primeiro período...é o período de adaptação quando nós começamos a ver como é os comportamentos, lá está não é uma avaliação que não é registada mas é feita, depois passamos para a parte da ficha diagnóstico a par aquilo que nós vamos observando. Quando chegamos a Outubro/Novembro estamos capazes de fazer o nosso projeto curricular de grupo, aí é mais a nível de grupo porque depois o grupo tem vários interesses, cada uma é um caso. Depois é feita no fim de cada período letivo, nós temos uma grelha de avaliação onde registamos por áreas, de forma descritiva, já melhoramos neste sentido deixamos a checklist neste momento temos um registo descritivo sobre cada domínio e fizemos mais ou menos o que nós achávamos aquilo que as crianças deveriam ser capazes de fazer, nos três, nos quatro e nos cinco, para nível etário. Foi um processo que começou já no ano passado. Temos ainda a ficha de transição para o primeiro ciclo que é entregue à professora do primeiro ciclo no início do próximo ano letivo, explicando onde a criança tem mais dificuldade, onde nós achamos que ela precisa de mais apoio entre outras coisas.”</i></p>
E2	<p><i>“As crianças estão a ser avaliadas todos os dias. Às vezes aparecem situações diferentes, situações que nós nem estávamos à espera. As avaliações são entregues para os pais por escrito em cada período. Em relação ao início do ano letivo, fazemos sempre uma avaliação sobre a criança, sobre o seu bem-estar, a sua adaptação...aquela primeira impressão sobre a criança quando não a conhecemos e depois vai-se fazendo ao longo do ano letivo...No fundo a avaliação está sempre a ser feita, acaba por ser a todo o momento porque nós quando damos uma atividade à criança acabamos por estar com atenção para ver a reação da criança, às vezes não é fácil porque são muitos, mas há sempre aquelas crianças qua nós começamos a perceber que têm mais dificuldades ou que são menos espontâneas, mais inibidas que até estamos com mais atenção para ver se a criança reage, se responde ou não, se está ou não atenta...até mesmo nas brincadeiras acabamos por estar atentas. Agora na questão de dar a avaliação é por período...no início do ano fazemos para nós e depois por período entregamos aos pais.”</i></p>
E3	<p><i>“Como já referi, tem a ver com o contexto onde as crianças estão inseridas e vou avaliando as crianças no dia-a-dia. Penso que o SAC nos vai ajudar a focar mais a nossa atenção sobre aspetos que com checklist não nos permitia. O SAC pode ajudar-nos muito a ir ao longo do ano, ao longo de cada um dos períodos, percorrendo as etapas e olhando as crianças e olhando o currículo se ele está ou não a “servir” o desenvolvimento das crianças. Vou tentar seguir o que o SAC me propõe.”</i></p>

9.Com que frequência faz a avaliação das crianças?	
E1	<i>“Por período letivo no início e no fim...ao longo de todo o ano letivo e vou registrando os trabalhos deles que isso é muito importante vermos a evolução através dos registros, dos desenhos...mas essa parte está sempre implícita na avaliação.”</i>
E2	<i>“A avaliação das crianças, no papel é por período mas, as anotações nós temos que ir fazendo caso haja situações diferentes no dia-a-dia da criança. Aliás conheço e foi-me ensinado, que devia andar sempre com um bloco e uma caneta no bolso para qualquer coisa que eu visse, qualquer atitude na criança nós registarmos para perceber se aquela atitude foi espontânea, se aconteceu por qualquer situação...deveria ser assim.”</i>
E3	<i>“Tem sido periodicamente, ou seja, final de período...algures até janeiro depois até à páscoa e depois até ao final do ano letivo. Este ano fizemos em janeiro uma avaliação formal, em que foi dado aos pais, na páscoa fizemos apenas uma apreciação global e agora no final do ano novamente uma avaliação mais rigorosa no próximo ano será similar tendo obviamente outros instrumentos.”</i>

10. Conhece o SAC?	
E1	<i>“Sim, conheço.”</i>
E2	<i>“Conheço.”</i>
E3	<i>“Sim.”</i>
11. Como conheceu o SAC?	
E1	<i>“Conheci o SAC através da professora Amélia, porque quando nos foi proposto este projeto do EMA (Estímulo à Melhoria das Aprendizagens), é um projeto da Gulbenkian que nós entramos o ano passado o agrupamento todo, ainda tinha pensado na área da ciência porque já tinha trabalhado com os grupos todos há três anos, mas depois pensei melhor na questão da avaliação e depois em conversa com a professora Amélia deu-me a conhecer um livro lançado pela Gabriela Portugal sobre o SAC e achei que era uma temática muito importante depois comecei a pesquisar sobre o assunto.”</i>
E2	<i>“Conheci através do projeto EMA. Quando o nosso agrupamento teve acesso ao projeto EMA uma das coisas que nos propusemos fazer foi fazer uma ação de formação e escolhemos, realmente, a avaliação no Pré-escolar. Depois, já tinha ouvido falar do livro da Dr.ª Gabriela Portugal, já tinha ouvido dizer que o SAC era um instrumento muito bom para ser utilizado mas não o conhecia, assim propusemo-nos a fazer essa formação. Ao fazermos essa formação foi-nos fornecidos alguns materiais...comecei a ler o livro, comecei a observar e, portanto, praticamente foi através da formação.”</i>
E3	<i>“Foi através da Professora Amélia como já referi anteriormente. Uma vez que andávamos à procura de um modelo que abrangesse todos os conteúdos e que nos satisfizesse para podermos aplicá-lo.”</i>
12. Quais os conteúdos que considera fundamentais e que devem ser avaliados através do sistema de avaliação das crianças (SAC)?	
E1	<i>“Os conteúdos fundamentais, o bem-estar e a implicação da criança são importantíssimos, porque são o pilar...porque a partir do preenchimento daquela ficha nós mais ou menos situamos a criança, podemos ter dúvidas porque isto não é fácil de trabalhar com isto e nós estamos a iniciar, mas a partir daí e tal como o livro indica se nós virmos que a criança tem os níveis muito baixos, nós aí temos que fazer uma avaliação...e obriga-nos a pensar muito mais na criança. Eu acho que toda a outra parte das fichas também importante, porque há aspetos no SAC que a nós nos passam ao lado e isto é uma forma muito boa de conseguirmos aprofundar todas as questões, contudo acho que a implicação e o bem-estar são aqueles que são o fundamental e principalmente hoje em dia, se calhar, a implicação e o bem-estar e muitas vezes caímos nesses erros, quando uma criança não está bem nós dizemos que ela não se adapta, não gosta de jogos mas não nos damos a nós em causa, “porque será? Será que estou a dar um estímulo para que ela se implique melhor ou para que ela se sinta bem?” o que aqui nós leva isso, por nos em causa.”</i>

E2	<i>“Acho que todos os conteúdos acabam por ser avaliados, portanto...das orientações curriculares... os conteúdos estão lá todos...a motricidade, as expressões, a linguagem. Acho que são todos fundamentais para a avaliação da criança e acho que está tão bem feito que acho que a pessoa que o fez estava a fazer melhor que eu...e que realmente está lá tudo...”</i>
E3	<i>“É difícil dizer, porque acho que eles são todos importantes mas, todos decorrem do envolvimento ou não da criança. Eu estou a sentir isso agora, porque estou a olhar para eles com mais atenção...há crianças que tem capacidades de realização mas, porque, não estão bem, porque não estão com a atenção focada, porque não estão envolvidas...às vezes isso vai prejudicá-las. Eu penso que uma das coisas mais importantes é as crianças estarem envolvidas, empenhadas na tarefa...implicadas. É interessante, porque o SAC veio dar razão, ou por outro lado veio explicitar muito isto...antes de mais num espaço de jardim de infância as crianças tem que estar felizes depois o resto...estando felizes e estando implicadas vão-se desenvolver, vão fazer aquisições, vão aprender, vão interagindo corretamente umas com as outras e as coisas vão acontecer...isso é para mim o mais importante. Claro que depois se pinta dentro do risco se não pinta dentro do risco, isso vai acontecendo...se faz a figura uma humana se não faz decorrendo da interação entre elas vai acontecendo. Não me preocupo tanto com criar estratégias, por exemplo, se quisermos, para à partida que elas façam aquisições mas primeiro criar estratégias para que elas se sintam bem, tenham boa qualidade de interação umas com as outras e que elas se sintam felizes.”</i>
13.Pensa ser necessário a escolha deste tipo de instrumento (SAC), para uma avaliação mais pormenorizada das crianças?	
E1	<i>“Isso acho que sim, como lhe disse agora há aqui muita coisa para nós trabalharmos com este modelo e se nós formos realmente honestas connosco mesmas e quisermos fazer as coisas como são, isto realmente é uma grande ajuda.”</i>
E2	<i>“Sem dúvida é um instrumento que nos dá muito trabalho, porque vai focar questões e problemas que nós não nos lembraríamos. Se calhar ao ler o livro e entanto estamos a folhear aqueles pormenores chegamos à conclusão que realmente nunca nos tínhamos lembrado de certos aspetos. Até as pistas que nós dá para nós percebermos realmente como é que a criança reage nesta ou naquela... agora dá muito trabalho exatamente por isso, há determinados pormenores que nós já passamos por eles e até já resolvemos alguma questão mas não percebemos que aquilo tinha que ser trabalhado de outra maneira...mas é realmente muito importante e ajuda-nos muito. Se calhar ao termos lido o livro vamos ter mais preocupação e estar mais atentos a certas coisas, pequenas atitudes que as crianças têm ou a maneira como eles reagem nisto ou naquilo.”</i>
E3	<i>“Sim, porque o SAC responde a todas as áreas de desenvolvimento... todas as competências para este nível etário, da Educação Pré-escolar.”</i>
14.Este instrumento pode ajudá-la na gestão de tarefas complexas, atendendo a todas as potencialidades das crianças?	
E1	<i>“Sim a todas, mas acho que é um livro que para se aplicar se deve ler muitas e muitas vezes mas eu penso que isto é um bom instrumento que nos pode ajudar. Depois para o ano com a aplicação no terreno, este ano estamos a trabalhar ao nível da formação aplicamos a uma ou duas crianças, para o ano iremos ver mas eu penso que tem todo um manancial de coisas que podemos aproveitar daqui.”</i>

E2	<i>“Podem ajudar, porque nós estamos atentas a pormenores que se calhar não nos chamavam tanto à atenção, até porque algumas crianças que vão precisar de ser apoiadas e se calhar pequenas coisas que nós achávamos que não era importante, vamos analisa-las ao pormenor e ficar mais atentas.”</i>
E3	<i>“Sim, o SAC despertou-nos para muitas coisas que não estávamos a pensar por um lado e para coisas que já fazíamos mas que nos pode organizar muito mais pedagogicamente, muito mais contextualizados, muito mais...que não dávamos tanta importância.”</i>
15.O que gostaria de referir sobre a avaliação na Educação Pré-escolar, nomeadamente ao sistema de acompanhamento das crianças?	
E1	<i>“Acho que todo ele é bastante completo, para além disso acho que o livro está bem estruturado e é claro o que nos ajuda imenso, só o que nós aqui sentimos e já falamos disso é que é pouco prático em termos que, temos que andar sempre a folhear o livro, pelo menos agora na fase inicial. Já pensamos em retirar do livro aquilo que nós achamos mais importante e vamos colocar numa grelha tal com tínhamos antes como forma de orientação para o preenchimento da ficha. Tudo a partir do livro, não vamos inventar nada até porque estamos a trabalhar há pouco tempo com ele. Eu estou apaixonada pelo SAC e vamos ver se essa paixão dura! [risos]”</i>
E2	<i>“A única coisa que eu gostava de referir, como já disse, é que acho um instrumento fabuloso, está muito bem feito e muito bem pensado. O único problema que ponho é o tempo que leva a fazer e sobretudo quando são grupos de 25 crianças tem que haver muito tempo para observar, para estar com as crianças, para brincar com elas...e muitas vezes individualmente e sem algum acompanhamento por parte de outras pessoas para depois conseguir segurar o grupo, acho que é muito complicado. Mas acho que vai ser muito difícil ser precisa quando fizer a avaliação através do SAC nestas condições. Acho que o documento devia ser mais simples para grupos grandes de crianças numa sala.”</i>
E3	<i>“Acho que é um bom instrumento e espero vir a utilizá-lo da melhor maneira. Não é fácil, eu agora já estou a olhar para as crianças baseado nas áreas e na forma como o SAC está organizado. Sinto que é muito lógico, muito evidente, tudo aquilo é muito correto mas é...complexo. Mas não tenho nada que eu não concorde nem pouco mais ou menos. Acho que vai ser assim...um instrumento de trabalho diário...acho que vou “gastar” o livro daqui a um tempo de tanto o utilizar.[risos]”</i>